

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE GEOGRAFÍA E HISTORIA
Departamento de Historia III
(Historia Contemporánea)



TESIS DOCTORAL

Dimensiones artísticas de la pedagogía en Santiniketan : un proyecto internacional en le medio rural bengalí, (1910-1951)

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Sergio Román Aliste

Directores

Eva Fernández del Campo
Carmen García-Ormaechea

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE GEOGRAFÍA E HISTORIA
Departamento de Historia del Arte III (Contemporáneo)



Dimensiones artísticas de la pedagogía en Śāntiniketan:
Un proyecto internacional en el medio rural bengalí
(1901-1951)

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Sergio Román Aliste

BAJO LA DIRECCIÓN DE LAS DRAS.

Eva Fernández del Campo y Carmen García-Ormaechea

Madrid, septiembre de 2015

Esta tesis ha sido posible gracias a la ayuda económica de la **Beca de Formación de Profesorado Universitario** (2008-2012), concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación en 2008 y gestionada desde abril de 2009 por el Ministerio de Educación del Gobierno de España, hasta el final de disfrute de la beca en septiembre de 2012.

Al mismo tiempo, esta tesis se ha beneficiado de la cobertura económica de dos proyectos de I+D: el proyecto **HAR2008-04207** (durante los años 2010-2012), y el proyecto vigente en el momento de edición de esta tesis: **TRAMA; ‘Transculturalidad, mestizaje y mundialización: aproximaciones interdisciplinares teórico-prácticas al arte contemporáneo. Oriente-Occidente (HAR2012-33462)**, gestionado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

Igualmente el desarrollo de esta investigación ha recibido el apoyo económico de la Universidad Complutense de Madrid, a través del **Grupo de Investigación TRAMA (Cod. 970598)**.



ÍNDICE

Agradecimientos.....	9
Resumen.....	13
Abstract.....	15
Memoria.....	17
Acotación temática, cronológica y metodológica	17
Hipótesis de trabajo	18
Estructura de la tesis	21
Estado de la cuestión	25
Desarrollo de la investigación	29
Methodological Introduction.....	31
Notas preliminares	39
Introducción.....	45
१. Dos hitos y un mito en torno a Śāntiniketan. El proyecto de Tagore como construcción y como creación.....	45
२. El transitado sendero interpretativo de Śāntiniketan como forma modernización del modelo de <i>āśrama</i> boscoso.....	50
७. Fundamentos imaginativos para la creación de realidades pedagógicas cautivadoras: pautas románticas para el modelado de la tradición <i>gurukula</i>	57

Primera Parte:

Las raíces románticas del proyecto: el entrelazo educativo con lo tradicional, lo mítico y lo místico.....	69
---	----

Capítulo 1: Inflexiones literarias en la pedagogía: perspectivas cambiantes en torno a la imagen del <i>āśrama</i> como espacio educativo.....	71
---	----

1.1 Las dos fuentes discordantes del modelo primigenio de <i>āśrama</i> en Śāntiniketan: disonancias diurnas de la ambientación nocturna.....	71
1.2 El Premio Nobel de Rabindranath Tagore como eje del cambio de lectura del <i>āśrama</i> y de sus formas de divulgación.....	86
1.3 El sendero interpretativo de los ensayos educativos de Tagore: del compromiso y la alternativa al <i>svadeśī</i> a las nuevas perspectivas post-Nobel.....	95

Capítulo 2: Consideraciones finales sobre la imagen del <i>āśrama</i> en el bosque: reacción ante la noche opresiva y sugestión de la noche propicia...	113
--	-----

2.1 Las formas metafóricas de la noche, la lámpara y el reflejo especular como medios de comprensión de la fascinación de Tagore en Occidente.....	113
2.2 La fuerza de la poesía como medio de creación de realidades pedagógicas: las formas de oscuridad como impulsoras de la acción creativa.....	127
2.3 Conclusiones sobre la construcción literaria y escenográfica de Śāntiniketan como <i>tapovana</i> o <i>āśrama</i> en el bosque.....	137

Capítulo 3: El necesario complemento metafórico diurno: el bosque que se acerca al valor educativo de la aldea.....	155
--	-----

3.1 Como de la noche al día: valores rurales alternativos y necesarios en el planteamiento de la escuela en el bosque.....	155
3.2 La identidad campesina asimilada a través de valores narrativos y encaminada hacia la educación para la reconstrucción rural.....	161
3.3 La “autenticidad” se dirige hacia la apertura: la disolución de la supuesta autosuficiencia educativa.....	181

Segunda Parte:

El papel de la enseñanza en la reintegración del arte en la vida.....	195
---	-----

Capítulo 4: La síntesis de los espacios alegóricos de bosque y aldea:

Śāntiniketan y la metáfora educativa <i>robinsoniana</i>	197
--	-----

4.1 Bosque y aldea como entidades complementarias y espacio de utopía.....	197
--	-----

4.2 Los zapatos al borde de la selva: valor educativo del pie descalzo entre lo salvaje y lo social.....	207
---	-----

4.3 Śāntiniketan y el mito de <i>Robinson Crusoe</i> : una isla educativa para un imperfecto hombre natural y un perfecto representante de la iniciativa colonial.....	218
---	-----

Capítulo 5: Los matices polémicos de lo vocacional en las artes:

Śāntiniketan como isla educativa para una educación integral.....	241
---	-----

5.1 El valor de lo vocacional desde la renuncia temporal al espacio de lo social...	241
---	-----

5.2 De la ortodoxia teórica de Ananda Coomaraswamy a la flexibilidad estratégica de Gandhi en relación a lo vocacional en las artes.....	253
---	-----

5.3 El valor de lo vocacional en la cristalización educativa reformista.....	271
--	-----

Capítulo 6: Las condiciones y contradicciones para la integración

del arte en la vida: usos simbólicos de los dominios de <i>kalā</i> y <i>śilpa</i>	287
--	-----

6.1 La isla integradora: el contexto de la Reconstrucción Rural como espacio de debate para una vocación compatible con la utilidad social y la plenitud individual...	287
---	-----

6.2 La vocación de la educación como medio para el autodescubrimiento a través del arte: la integración de la influencia de Abanindranath Tagore en Kalābhavan.....	303
--	-----

6.3 El diálogo entre Śāntiniketan y Śrīniketan desde el punto de vista de las relaciones entre arte y vida.....	318
--	-----

Tercera Parte:

El desarrollo de una teoría del arte adaptada a una pedagogía del contexto.....	339
---	-----

Capítulo 7: Naturaleza, tradición y originalidad: tres ejes para una teoría artística desde la encrucijada panasiática.....	341
---	-----

7.1 Artificios de autenticidad en Śāntiniketan: estímulos japoneses en la creación de una atmósfera integradora de estética, cotidianidad y naturaleza.....	341
7.2 Naturaleza, tradición y originalidad: un triángulo a caballo entre la teoría artística y la revisión historiográfica.....	358
7.3 Śāntiniketan como receptáculo ideal del triángulo “naturaleza—tradición—originalidad”: claves revisionistas en torno a su asimilación teórica.....	367

Capítulo 8: De clasicismos, asianismos y medievalismos: fundamentos para una nueva teoría artística en Śāntiniketan.....	395
--	-----

8.1 Los cimientos para una renovación del género del tratado artístico en India: a vueltas con la autoridad de los <i>Śilpa Śāstra</i>	395
8.2 De la indianidad al asianismo: la flexibilización de las pautas <i>sāstricas</i> en base a la construcción imaginativa de una tradición estética.....	408
8.3 Del asianismo al medievalismo: la cueva como origen de una concepción gremial de la enseñanza y del tratado artístico en Śāntiniketan.....	423

Capítulo 9: De la escuela a la comunidad como nuevo paradigma pedagógico: hacia la negación de la <i>influencia</i> en pos de otras formas de fluidez.....	443
--	-----

9.1 Matices historiográficos y metodológicos en torno a Kalābhavan como <i>escuela</i> y <i>movimiento</i> : equilibrios en torno a la fijación estilística y la libertad creativa.....	443
9.2 El fluir vertical de la influencia en el eje de la <i>escuela</i> : formas de integración estilística de lo tradicional a través de la copia y del valor del taller.....	456
9.3 El fluir vertical de la influencia en la periferia del <i>movimiento</i> : formas de integración de lo moderno y de legitimación identitaria.....	472

Epílogo.....	491
Conclusiones.....	497
Conclusions.....	502
Bibliografía.....	507
I. Fuentes Primarias.....	509
II. Literatura Crítica.....	525
Anexos.....	539
Apéndice 1: Textos citados.....	541
Tabla: Transliteración de nombres de instituciones de Śāntiniketan.....	598
Árbol genealógico de la familia Tagore.....	600
Glosario.....	601

Agradecimientos

Es necesario comenzar agradeciendo el apoyo de la beca de Formación de Profesorado Universitario del Gobierno de España, que ha hecho posible el desarrollo de esta tesis y sin la cual este trabajo no se habría podido realizar en ningún caso. Sin embargo, la gratitud hacia el soporte institucional, aunque sea grande, no es nunca comparable al apoyo humano de maestros, familiares, amigos y compañeros. El primer lugar de los agradecimientos debe ser para mis maestras, Carmen García-Ormaechea y Eva Fernández del Campo, cuya valía profesional, intelectual y humana ha sido siempre un faro en todos los sentidos.

El apoyo familiar es insustituible, y como tal merece la más profunda gratitud y reconocimiento. Mis compañeros becarios se merecen también un agradecimiento tan intenso como el del color púrpura que vira al verde, y ellos saben a qué me refiero: Irene López, Henar Rivière, Ana Esther Santamaría, Susana Sanz, y muy especialmente Cayetana Ibáñez, sin la cual esta tesis tampoco sería posible y Andrea de la Rubia, por su ayuda final. Mi agradecimiento también a María Carrillo, Jorge Cruz y Sol Izquierdo, compañeros que empiezan este maratón, y a Lucía Ayala, María Caparrós, Maite Resino y Marta Sepúlveda, por su apoyo en los últimos meses de redacción.

El Proyecto I+D ‘Trama’ merece una mención especial en estas líneas, por su apoyo en el desarrollo de esta investigación, pero en especial por permitir, bajo la coordinación de Eva Fernández del Campo, la reunión de un elenco de personas excepcionales, entre las que se encuentran Tatiana Aguilar-Álvarez, Ana Agud, Teresa Aizpún, Katerina Brezinova, Rosa Fernández, Javier Garcerá y Maite González, además de algunas de las compañeras citadas más arriba. Mis agradecimientos también a Javier Arnaldo por su perspectiva germanófila y por sus consejos siempre bienvenidos. Me gustaría destacar, del Departamento de Historia del Arte III, a los profesores Antonio Manuel González y Ángel González García, que han sido pilares clave en mi formación, y en el caso de Ángel sus lecturas son y seguirán siendo imprescindibles. Querría mencionar también a mis compañeros y “jóvenes investigadores” del Departamento de Historia del Arte III: Alicia Fuentes, Antonio Navas, Laura González, Angélica Ugarte y Manuel Viera.

Por otra parte, es de rigor recordar aquí a las personas que han facilitado las diferentes estancias de las que he disfrutado a lo largo de estos años. En primer lugar a las familias con las que he convivido en Śāntiniketan, Londres y Delhi: familias Kundu, Kapadia y

Singh Makkar, con un especial agradecimiento para mis amigos de Śāntiniketan: Totan Kundu, Renée Cameron y José Paz.

Debo agradecer con especial intensidad el apoyo, consejo, disponibilidad y cercanía del profesor R. Siva Kumar, que supervisó la estancia en Kalābhavan, Śāntiniketan, entre septiembre y diciembre de 2010. Las paredes del antiguo estudio de Nandalal Bose, en el corazón de Kalābhavan, hoy sede del Departamento de Historia del Arte, fueron testigo de varias conversaciones que mantuvimos y que cambiaron radicalmente los enfoques de esta tesis gracias a su perspectiva y lucidez. Su inestimable ayuda prácticamente neutralizó las gestiones burocráticas con Visva-Bharati University, lo cual es casi una proeza. Gracias también al profesor de *kathākālī* Mohan Kumaran por facilitarme el acceso a la biblioteca de Saṅgītbhavan. Mis agradecimientos al personal de las bibliotecas de Saṅgītbhavan y Rabīndrabhavan, y muy en especial de Kalābhavan, siempre dispuesto a encontrar libros ilocalizables y ofrecer algún *chai*.

Similar gratitud le debo a Timon Screech, que aceptó supervisar mi traslado temporal al SOAS de Londres entre septiembre de 2011 y marzo de 2012 y que mostró una increíble hospitalidad al integrarme en el departamento de historia del arte y arqueología casi como un miembro más. Destacaré las facilidades que siempre proporciona la biblioteca del SOAS, la mejor de todas por las que he pasado, y su personal siempre dispuesto a ayudar. Esta gratitud es extensible al personal de la biblioteca del Victoria & Albert, University College of London y Bodleian Library de Oxford, donde gocé de una breve pero productiva estancia. Guardo un especial recuerdo de Kalyan Kundu, director del Tagore Centre UK, que siempre se mostró dispuesto a abrirme las puertas de su pequeña pero activa institución.

Durante mi estancia en Delhi de septiembre a diciembre de 2012 pude disfrutar de la hospitalidad del American Institute of Indian Studies gracias a las facilidades de su directora, Purnima Mehta, y de Vandana Sinha, supervisora de la estancia que allí disfruté. Los largos desplazamientos de Delhi a Gurgaon para consultar la biblioteca del Center for Art & Archeology siempre merecían la pena, por la calidad de sus fondos y por su excelente ambiente de trabajo. Destacaré también la ayuda del personal de las bibliotecas de Lalit Kalā Akādemī, National Gallery of Modern Art, National Handicrafts and Handlooms Museum, Indira Gandhi National Centre for the Arts, Vadehra Art Gallery y Foundation for Indian Contemporary Art, todas en Delhi. Al mismo tiempo quiero mostrar mi gratitud a Arpita Singh por abrirme las puertas de su estudio y poder charlar de artesanías junto a Cayetana Ibáñez, así como a A. Ramachandran, a quien entrevisté sobre su época como estudiante en Kalābhavan.

Quiero agradecer a Partha Mitter su generosa invitación a la inauguración de la exposición *Das Bauhaus in Kalkutta* en marzo de 2013, aunque finalmente no pudiera asistir a tal acto y lo hiciera unas semanas más tarde acompañado de las directoras de esta tesis. Sus estudios han estado, no obstante, en el origen de esta investigación y siempre muy presentes en su desarrollo. Por último, y ya con la redacción de la tesis cerrada, fue especialmente enriquecedora la conversación que mantuve con Vivan Sundaram acerca del escultor Ramkinkar Baij en la inauguración de una exposición sobre Nasreen Mohamedi en el MNCARS, y que retó lo suficiente a las ideas que tenía sobre este artista como para que cambiara algunos aspectos del capítulo final, ya listo para imprenta. Gracias también a él por la cercanía y apoyo mostrados al conocer que me había metido en el berenjenal de estudiar Śāntiniketan.

Resumen

Esta tesis es una revisión crítica del proyecto bengalí de Śāntiniketan tanto en su sentido de iniciativa cultural utopista como en su dimensión educativa para las artes de la modernidad india. La presente investigación indaga, por tanto, desde una perspectiva revisionista, en el modo en que Śāntiniketan fue construido y publicitado por el poeta Rabindranath Tagore en un marco cronológico que abarca desde 1901, fecha de fundación del centro, hasta 1951, el año de la conversión de Śāntiniketan (bajo su estructura institucional denominada Viśvabhāratī) como centro educativo público y estatal por parte de la República de India. Junto a la previsible perspectiva postcolonial requerida por un estudio de estas características, el enfoque crítico elegido para abordar este tema considera necesario cuestionar a fondo ciertas premisas arraigadas en la historiografía general de la escuela. En ese sentido, la aproximación de esta tesis considera necesaria la revisión de las fuentes y de las motivaciones de Rabindranath Tagore en la elaboración de su discurso en torno a su propio proyecto educativo, en franca asociación con la revisión de las tendencias historiográficas dominantes, que han dado por buenos ciertos planteamientos del fundador. Desde la perspectiva anunciada esta tesis cuestiona que el entorno, ambientación y procesos de enseñanza de Śāntiniketan sean el resultado de una supuesta “autenticidad” tradicionalista vernácula que logra modernizarse con aquellos estímulos que puedan considerarse compatibles con el ideal educativo e identitario construido como nativo. Este punto de vista es válido tanto para la construcción de Śāntiniketan como proyecto educativo y cultural utopista como para la enseñanza y creación artística desarrollada en el marco de Kalābhavan.

Para acometer esta hipótesis dentro del marco de acotaciones apuntado y en base a la perspectiva crítica aludida, esta tesis parte de una definición establecida por Rabindranath Tagore para su propia escuela, y, como consecuencia de ella, se establece una metodología crítica básica. La frase en cuestión fue expresada por Tagore en su texto *A Poet's School* (1926), y definía su proyecto educativo como una obra artístico-literaria en sí misma: "A poem in a medium not of words". A partir de esa frase, que obviamente es ampliamente contextualizada en el marco de esta tesis, se establece la siguiente hipótesis, que contempla que el proyecto de Śāntiniketan debe ser leído como un proceso de tres fases dinámicas que se prolongan a lo largo de su desarrollo y se retroalimentan entre sí. Son tres fases a priori sucesivas, y marcadas por: a) la interpretación poético-idealista de una serie de fuentes literarias que fundamentan el origen de la escuela y sus posteriores ampliaciones; b) la escenificación de esa interpretación, o lo que es lo mismo, el desarrollo de procesos educativos normales bajo una ambientación escenográfica, seguida de la convicción tácita de los participantes de estar dando forma a una verdadera

actualización de las formas interpretadas a partir de la literatura; y c) la proyección hacia nuevas formas literarias derivadas de los frutos de esa escenificación, o lo que es lo mismo, la escenificación como inspiración y legitimación de una nueva literatura que eventualmente podría retroalimentar esa misma escenificación. Este proceso *literatura—escenificación—literatura* es, a la par que hipótesis que apunta al funcionamiento constructivo del proyecto de Rabindranath Tagore, también una herramienta metodológica para cuestionar, desde una posición escéptica, las mismas premisas legadas por la obra ensayística de Tagore y sobre las cuales ha venido a edificarse la construcción interpretativa de Śāntiniketan aceptada de modo general por la historiografía.

Por otra parte, en lo relativo a la dimensión educativa de Śāntiniketan como centro para las artes, esta tesis se alinea con los estudios más recientes sobre la cuestión, pero proponiendo un replanteamiento de ciertos supuestos, motivado en gran medida por el cuestionamiento previo del contexto general de Śāntiniketan. Con respecto a la enseñanza artística en Kalābhavan-Śāntiniketan, esta tesis revisa de modo crítico tres aspectos generales: *a)* la ideología relativa a una supuesta integración de arte y artesanía; *b)* los fundamentos teórico-artísticos de la escuela y de su líder, Nandalal Bose, desde la relativización de sus fuentes; y *c)* la relación establecida entre las nociones de *escuela estilística* y de *movimiento artístico*, tomando como referencia fundamental el tipo de literatura artística desarrollado en Kalābhavan a partir de los años veinte.

Como conclusión se establece que la utilización metodológica de los recursos poéticos de Rabindranath Tagore en la configuración de la lectura ideológica y publicitaria de su escuela es una herramienta fundamental y necesaria para el posicionamiento crítico ante ciertos supuestos y para el desmantelamiento de los mismos. Es decir, que esta tesis opta por utilizar los recursos más poéticos y metafóricos entre los elaborados por Tagore, los más románticos de acuerdo a la orientación estética del poeta bengalí, como herramienta fundamental para el esclarecimiento de las disonancias observadas entre esa expresión poética y la realidad pedagógica descrita por los testimonios y las fuentes.

Abstract

This thesis is a critical review of the Bengali project of Śāntiniketan in both its sense of utopian cultural initiative and its educational dimension for the arts of Indian modernity. The present research explores, therefore, from a revisionist perspective, how Śāntiniketan was built and publicized by the poet Rabindranath Tagore in a chronological setting that embraces since 1901, date of establishment of the center, until 1951, year of the conversion of Śāntiniketan (under its institutional structure named Viśvabhāratī) as a public and state-owned educational center by the Republic of India. Along with the foreseeable postcolonial perspective required for a study of this kind, the critical approach chosen to address this issue considers necessary to question thoroughly certain assumptions rooted in the general historiography of the school. In that sense, the approach of this thesis considers necessary the review of the sources and motivations of Rabindranath Tagore in the preparation of his speech about his own educational project, in close association with the review of the dominant historiographical trends, that have taken for good certain statements of the founder. According to the noted perspective, this thesis challenges that the surroundings, environment and teaching processes of Śāntiniketan are the result of a supposed traditional and vernacular "authenticity" which achieves modernization with those stimuli that might be considered as compatible with the educational ideal and identity built as a native. Such point of view is valid for both the construction of Śāntiniketan as an educational and cultural utopian project as for the teaching and artistic creation developed in the context of Kalābhavan.

In order to undertake this hypothesis within the framework of the targeted assessments and on the basis of the aforementioned critical perspective, this thesis starts from a definition established by Rabindranath Tagore for his own school, and, as a result of it, a basic critical methodology is established. The phrase in question was expressed by Tagore in his text *A Poet's School* (1926) and defined his educational project as an artistic and literary work per se: "A poem in a medium not of words". From this phrase, which is obviously broadly contextualized within the framework of this thesis, the following hypothesis is established, which envisages that the project of Śāntiniketan should be read as a three dynamic phases process that are extended along with its development while feeding each other. These are three stages fundamentally successive, and marked by: a) the poetic and idealistic interpretation of a number of literary sources that underlie the origin of the school and its subsequent extensions; b) the staging of such interpretation, or what is the same, the development of normal educational processes under a scenographic setting, followed by the tacit conviction of the participants of being shaping a real update

of the forms interpreted from literature; and c) The outreach towards new literary forms derived from the fruits of such staging, or what is the same, the staging as inspiration and legitimation of a new literature which eventually could feed back such staging. This *literature—staging—literature* process is, at the same time as an hypothesis that points out to the constructive performance of Rabindranath Tagore's project, also a methodological tool to question, from a skeptical position, the same premises bequeathed by Tagore's essayist work, and from which the interpretive construction Śāntiniketan generally accepted by historians has been built.

Moreover, with regard to the educational dimension of Śāntiniketan as a center for the arts, this thesis is aligned with the most recent studies on the issue, but suggesting a rethinking of certain assumptions, largely motivated by the previous questioning of the general context of Śāntiniketan. With regard to the artistic education at Kalābhavan-Śāntiniketan, this thesis reviews in a critical way three broad areas: *a)* the ideology concerning an alleged integration of arts and crafts; *b)* the theoretical and artistic basis of the school and its leader, Nandalal Bose, from the relativization of its sources; and *c)* the relationship established between the concepts of *stylistic school* and *artistic movement*, taking as a fundamental reference the kind of artistic literature developed at Kalābhavan from the twenties.

As a conclusion, this thesis sets that the methodological use of the poetic devices of Rabindranath Tagore in the configuration of the ideological and advertising reading of his school is a vital and necessary tool for the critical positioning before certain assumptions and for the dismantling of them. That is, that this thesis has chosen to use the most poetic and metaphorical resources among those developed by Tagore, the most romantic according to the aesthetic orientation of the Bengali poet, as a fundamental tool for the elucidation of the observed dissonances between this poetic expression and the pedagogical reality described by the witnesses and sources.

MEMORIA

Dimensiones artísticas de la pedagogía en Śāntiniketan:

Un proyecto internacional en el medio rural bengalí (1901-1951)

Acotación temática, cronológica y metodológica

Esta tesis es una revisión crítica del proyecto bengalí de Śāntiniketan tanto en su sentido de iniciativa cultural utopista como en su dimensión educativa para las artes de la modernidad india.

La presente investigación indaga, por tanto, desde una perspectiva revisionista, en el modo en que Śāntiniketan fue construido y publicitado por el poeta Rabindranath Tagore en un marco cronológico que abarca desde 1901, fecha de fundación del centro, hasta 1941, fecha de fallecimiento de Tagore. Se ha preferido no obstante prolongar la acotación final hasta 1951, el año de la conversión de Śāntiniketan (bajo su estructura institucional denominada Viśvabhāratī) como centro educativo público y estatal por parte de la República de India tras su independencia del poder colonial británico en 1947. La razón de esta prolongación radica en el carácter inercial que las dinámicas propuestas por Rabindranath Tagore siguieron manteniendo hasta la fecha de 1951, y que con posterioridad a ese momento conducen a otro escenario que esta tesis no aborda formalmente pero que toma, no obstante, como referencia y apoyo. Junto a la previsible perspectiva postcolonial requerida por un estudio de estas características, el enfoque crítico elegido para abordar este tema considera necesario cuestionar a fondo ciertas premisas arraigadas en la historiografía general de la escuela. En ese sentido, la aproximación de esta tesis considera necesaria la revisión de las fuentes y de las motivaciones de Rabindranath Tagore en la elaboración de su discurso en torno a su propio proyecto educativo, en franca asociación con la revisión de las tendencias historiográficas dominantes, que han dado por buenos ciertos planteamientos del fundador.

Por otra parte, en lo relativo a la dimensión educativa de Śāntiniketan como centro para las artes, esta tesis se alinea con los estudios más recientes sobre la cuestión, pero proponiendo un replanteamiento de ciertos supuestos, motivado en gran medida por el cuestionamiento previo del contexto general de Śāntiniketan. Con respecto a la enseñanza artística en Kalābhavan-Śāntiniketan, esta tesis revisa de modo crítico tres

aspectos generales: *a)* la ideología relativa a una supuesta integración de arte y artesanía; *b)* los fundamentos teórico-artísticos de la escuela y de su líder, Nandalal Bose, desde la relativización de sus fuentes; y *c)* la relación establecida entre las nociones de *escuela estilística* y de *movimiento artístico*, tomando como referencia fundamental el tipo de literatura artística desarrollado en Kalābhavan a partir de los años veinte.

Hipótesis de trabajo

Esta tesis contempla como punto de partida necesario el cuestionamiento de las claves de desarrollo tradicional de la escuela de Śāntiniketan en los siguientes términos: cuestiona que el entorno, ambientación y procesos de enseñanza sean el resultado de una supuesta “autenticidad” tradicionalista vernácula que logra modernizarse con aquellos estímulos que puedan considerarse compatibles con el ideal educativo e identitario construido como nativo. Este punto de vista es válido tanto para la construcción de Śāntiniketan como proyecto educativo y cultural utopista como para la enseñanza y creación artística desarrollada en el marco de Kalābhavan.

Para acometer esta hipótesis dentro del marco de acotaciones apuntado y en base a la perspectiva crítica aludida, esta tesis parte de una definición establecida por Rabindranath Tagore para su propia escuela, y, como consecuencia de ella, se establece una metodología crítica básica. La frase en cuestión fue expresada por Tagore en su texto *A Poet's School* (1926), y definía su proyecto educativo como una obra artístico-literaria en sí misma: "A poem in a medium not of words"¹.

A partir de esa frase, que obviamente es ampliamente contextualizada en el marco de esta tesis, se establece la siguiente hipótesis, que contempla que el proyecto de Śāntiniketan debe ser leído como un proceso de tres fases dinámicas que se prolongan a lo largo de su desarrollo y se retroalimentan entre sí. Son tres fases *a priori* sucesivas, y marcadas por: *a)* la interpretación poético-idealista de una serie de fuentes literarias que fundamentan el origen de la escuela y sus posteriores ampliaciones; *b)* la escenificación de esa interpretación, o lo que es lo mismo, el desarrollo de procesos educativos normales bajo una ambientación escenográfica, seguida de la convicción tácita de los participantes de estar dando forma a una verdadera actualización de las formas interpretadas a partir de la literatura; y *c)* la proyección hacia nuevas formas literarias derivadas de los frutos de esa escenificación, o lo que es lo mismo, la escenificación como inspiración y

¹ TAGORE, Rabindranath (1926b): “A Poet's School”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 3, p. 197.

legitimación de una nueva literatura que eventualmente podría retroalimentar esa misma escenificación. Este proceso *literatura—escenificación—literatura* es, a la par que hipótesis que apunta al funcionamiento constructivo del proyecto de Rabindranath Tagore, también una herramienta metodológica para cuestionar, desde una posición escéptica, las mismas premisas legadas por la obra ensayística de Tagore y sobre las cuales ha venido a edificarse la construcción interpretativa de Śāntiniketan aceptada de modo general por la historiografía.

Aunque pueda resultar paradójico a la luz de lo apuntado, la hipótesis principal de esta investigación da por buena la afirmación de Tagore de que su proyecto educativo era *un poema en un medio no verbal*: es decir, se considera que tal apreciación no es una metáfora más dentro del habitual conjunto de recursos literarios del poeta, sino que tal apreciación ilumina una clave necesaria para abordar esta tesis en los términos en los que se ha planteado en la acotación preliminar. Puede afirmarse que la interpretación dominante a través de la que se conoce popular e historiográficamente la escuela de Śāntiniketan deriva de las lecturas propuestas por el propio Tagore en diferentes ensayos y conferencias internacionales. Sin embargo aquí se sostiene que tal aproximación no sintoniza realmente con la disculpa que Rabindranath Tagore establecía siempre en sus charlas internacionales, especialmente cuando esas ponencias eran leídas en foros especializados en la reforma de la educación: la disculpa de hablar como artista, como poeta, y de que su escuela estuviera marcada a fuego por ese hecho. De acuerdo a ello, lo que se propone en esta tesis es huir de una de las aproximaciones habituales en los estudios sobre teoría de la educación de Tagore o de Śāntiniketan, que consisten en deducir desde una perspectiva científica las claves pedagógicas contenidas en el pensamiento del poeta bengalí y elaborar un corpus académicamente organizado en base a ello. Realizar una aproximación de ese tipo conllevaría el desmenuzamiento y reestructuración de una ficción poética que sólo tiene sentido cuando es leída y apreciada en su totalidad, en su conjunto estético. La postura que esta tesis defiende, por el contrario, es seguir las recomendaciones del propio Tagore acerca de la consideración de su proyecto como la escuela de un poeta irresponsable², o lo que es lo mismo, contemplar la literatura ensayística creada por Tagore (como resultado de los procesos de escenificación en la escuela) como una obra poética en sí misma y basada en la finalidad estética, y no tratar de deducir de ella claves de sistematización. El acercamiento metodológico que esta tesis defiende es el de un análisis de Śāntiniketan en su conjunto como el que podría realizar un historiador del arte o de la literatura: indagar en las fuentes —principalmente literarias, por constituir una obra artística, como se viene defendiendo— y en las intenciones creativas detrás de los gestos y figuras poéticas. Dicha

² El poeta entendido como mariposa, en palabras de Tagore: TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 197.

aproximación da por buena la ficción literaria del poeta Tagore como una fuente esclarecedora de la realidad existente bajo la tramoya de la escenificación. Si se usara al respecto el tipo de lectura tagoreana en torno a los conceptos de *belleza* y *verdad*, podría considerarse que la belleza (*saundarya*) en la difusión publicitaria que el poeta bengalí realizó de su proyecto contendría la necesaria contrapartida de *satya* (verdad), pero cuyas claves de veracidad no podrían ser obtenidas si la belleza estética del planteamiento fuera contemplada al margen de su lógica poética, es decir, si se leyera como si contuviera *verdad en sí misma* y no verdad detrás de sus recursos expresivos. Se considera aquí, por tanto, que a partir de esa ficción poética escenificada se imprimió una realidad necesariamente imaginativa en Śāntiniketan, pero que articuló un conjunto de procesos pedagógicos reales, de los que sus integrantes pudieron obtener una suerte de autoconocimiento indianizante, y que se pudo prolongar hacia procesos de identidad nacionalista más allá de las fronteras de la escuela.

De cara al desenmascaramiento de la ficción de autenticidad edificada en torno a la escuela, esta tesis plantea como objetivo prioritario la exploración de las fuentes literarias que dieron origen a la escenificación educativa y aquellas que la retroalimentaron con posterioridad. Esta tesis defiende: *a)* que las fuentes primigenias de la escuela son fundamentalmente aquellas legadas por los estudios filológicos del orientalismo cosmopolita de finales del XVIII, leídas desde una perspectiva literaria fuertemente romántica. Que *b)* tales fuentes dieron origen a un ideal pedagógico rígido por el excesivo tradicionalismo del ideal *brahmacharya*, que se pretendía compatible con la enseñanza moderna y de contenidos coloniales. Que *c)* esa esclerosis inicial sólo pudo ser superada mediante la flexibilización de sus postulados iniciales y a través de la aproximación a otro ideal literario acomodado a la escuela progresivamente, que era *d)* el ideal de la autenticidad rural, construido en base a las fuentes poéticas y cuentísticas del propio Tagore de los años 1890. Que *e)* este proyecto surgió como fruto necesario de un ambiente de recuperación identitaria *neo-hindú* y del reformismo Brāhmasamāj y que inmediatamente (hacia 1905) permitió su articulación como una experiencia de prestigio y autoridad para la proyección pública de los ensayos educativos de Tagore en el contexto *svadeśī*, como uno de los líderes reformistas de la enseñanza nacionalista en Bengala. Que *f)* en paralelo al desencanto de Tagore con respecto al nacionalismo *svadeśī* (a partir de 1908 en adelante) fue surgiendo, desde la apología inicial del retiro ascético y del localismo, el germen de una proyección internacional y aperturista, que culminó con el viaje de Tagore a Londres y Estados Unidos en 1912. Que *g)* la concesión del Premio Nobel, fruto inequívoco del viaje del año anterior, es el origen de los cambios posteriores de la escuela y el punto de partida de la difusión publicitaria internacional del proyecto pedagógico de Tagore. Que *h)* el escenario posterior a los años veinte es el contexto principal de análisis de esta tesis, siempre en base a las pautas anteriores, por constituir el

periodo “clásico” de Śāntiniketan como proyecto vernáculo e internacional, por responder de modo nítido al paradigma *literatura—escenificación—literatura* apuntado, y por permitir en ese contexto el desarrollo de la escuela de arte Kalābhavan y del movimiento artístico derivado de ella.

Con respecto al análisis específico de los procesos de pedagogía artística esta tesis mantiene que Śāntiniketan responde a un hito en la reforma educativa india por introducir los valores progresistas de educación estética en prácticamente todas las fases y vertientes de la institución. Esta investigación se centra, no obstante, en la educación artística superior de Kalābhavan como espacio de análisis principal de las partes segunda y tercera de esta tesis, y en especial en la tercera. Para el estudio del contexto de Kalābhavan no se ha optado por una metodología basada en la consideración prioritaria de las obras plásticas creadas en la escuela por sus artistas principales, pues aquí se considera que tal análisis podría ofrecer resultados disonantes con el ideal pedagógico en el que fueron creadas. Se ha optado, por el contrario, por aplicar el mismo recurso metodológico utilizado para el contexto general de Śāntiniketan como proyecto cultural y educativo utopista, es decir, se ha optado por volver a aplicar el paradigma *literatura—escenificación—literatura* a los procesos mismos de Kalābhavan. Como tal, esta tesis centra su atención en la construcción de una teoría artística a raíz de fuentes tratadísticas tradicionales y cohesionada a raíz del legado estético post-Ilustrado, romántico y del movimiento *Arts & Crafts* británico. Se sostiene que ello dio lugar a una escenificación educativa de tipo pretendidamente gremial y acomodada a la tradición nativa de relación maestro-discípulo (*guru-śiṣya*), que permitió el surgimiento de un movimiento artístico en su interior a través del cual fue posible una integración tenue de la modernidad y de ciertos recursos de vanguardia europea; aspectos que por otra parte convierten a Śāntiniketan en un espacio pionero en India.

Estructura de la tesis

Esta tesis se estructura en tres partes principales, con tres capítulos para cada una de las partes, precedidas por una introducción.

El esqueleto del presente estudio, tal como se presenta en su estado final, es el resultado de la evolución sufrida por esta tesis a lo largo del desarrollo de la investigación. Se ha pretendido, a este respecto, que la estructura del índice sea transparente a ese proceso en la medida de lo posible. El transcurso de la investigación del tema abordado en esta tesis se ha sustentado en cuatro bloques principales hasta

prácticamente los momentos previos a la fase de redacción. Estos bloques conllevan un cierto sesgo cronológico, aunque más bien podrían ser considerados elementos progresivos, puesto que actúan sobre el nacimiento y desarrollo del proyecto pedagógico de Śāntiniketan de un modo concatenado y simultáneo. Esos conjuntos son: *a)* el fundamento teórico y literario romántico común al desarrollo de la cultura colonial bengalí tardodecimonónica, el contexto conocido como Renacimiento Bengalí o *Bāṃlāra Nabajāgaraṇa*. En segundo lugar, *b)* la teoría artística postromántica desarrollada en el marco británico en la segunda mitad del XIX y adaptada en India de modo sincrónico o con ligera demora tanto por los administradores culturales coloniales como por los incipientes activistas nacionalistas indios. Tercero, *c)* las concepciones ideológicas y artísticas panasiáticas puestas en práctica en Bengala a raíz del contacto de la élite cultural de Calcuta con destacados intelectuales y creadores japoneses desde el año 1902. Y por último, *d)* el interés por el pensamiento y creación artística occidental coetánea, con el correspondiente acercamiento e interacción bidireccional producidos en el marco bengalí, y en especial en Śāntiniketan, en las primeras décadas del siglo XX.

Estos cuatro bloques de trabajo, que han guiado la mayor parte del desarrollo de este estudio, han acabado configurando los ejes internos de la estructura, aunque no su cara más visible. Podría afirmarse que conforman el armazón de la tesis como si de una urdimbre tensada se tratara, una base sobre la que se teje un discurso fundamentado en la transversalidad y no de manera prioritaria en el carácter cronológico, o incluso progresivo. Las tres partes, en su forma final, son:

- 1) Primera Parte: Las raíces románticas del proyecto: el entrelazo educativo con lo tradicional, lo mítico y lo místico.
- 2) Segunda Parte: El papel de la enseñanza en la reintegración del arte en la vida.
- 3) Tercera Parte: El desarrollo de una teoría del arte adaptada a una pedagogía del contexto.

Como elemento preliminar a esas tres partes se presenta una Introducción, que es un apartado bisagra entre la exposición metodológica de esta memoria y el contenido de la Primera Parte. Es, por tanto, una exposición preliminar de los enfoques críticos de la tesis, apuntando al mismo tiempo algunas de las claves acerca de la fundamentación imaginativa del proyecto de Śāntiniketan. En la Introducción se abordan estas cuestiones revisionistas a partir de los conceptos de *creación* y *construcción*, dos términos definidos por el propio Rabindranath Tagore en un sentido que resulta especialmente versátil para

servir como herramientas metodológicas de esta misma tesis. Al mismo tiempo, la Introducción explica algunos de los enfoques dominantes con respecto a Śāntiniketan y el modo en que esta tesis concibe el término *escenificación*. Por último, la Introducción apunta una serie de cuestiones sobre los fundamentos literarios románticos de la escuela de Tagore, que cimentan las claves abordadas en la Primera Parte.

La Primera Parte lleva por título “Las raíces románticas del proyecto: el entrelazo educativo con lo tradicional, lo mítico y lo místico” y se centra en el cuestionamiento general de las fuentes y de las motivaciones de Tagore para la difusión (y retroalimentación a partir de esa difusión) de su proyecto a nivel internacional, pues esta tesis considera clave esa revisión crítica para abordar posteriores interpretaciones sobre la creación artística en el marco de la escuela. Las “raíces románticas del proyecto” tienen una doble lectura. Por una parte se refieren a las fuentes literarias y estéticas de tipo romántico sin las cuales no sería posible interpretar la fundación y desarrollo de una iniciativa de estas características. Por otra, aluden a la construcción que Tagore elaboró en torno a su institución, que ha fundamentado un tipo de interpretación historiográfica muy común que da por buena la siguiente visión romántica: la de una escuela pretendidamente arraigada en las tradiciones educativas vernáculas que es capaz de modernizarse sin desvincularse de su unión con la tierra. Ese enraizamiento esencialmente romántico es el que se pone de manifiesto a lo largo de los tres capítulos de esa Primera Parte. Con respecto a la segunda parte del título, “el entrelazo educativo con lo tradicional, lo mítico y lo místico”, se trata de un matiz triple que se basa en una máxima de Johann Wolfgang von Goethe tal como fue usada en una novela bengalí del siglo XIX y cuya idoneidad para explicar los procesos románticos de la escuela de Śāntiniketan es explicada ampliamente en la Introducción.

El capítulo 1 se centra en el cambio de matiz que tuvo lugar cuando Rabindranath Tagore recibió el Premio Nobel en 1913: estudia los años fundacionales de la escuela y los cambios acaecidos con el galardón, y aborda al mismo tiempo las progresivas modificaciones argumentales en los ensayos educativos de Rabindranath Tagore. El capítulo 2 prolonga el análisis de los ensayos sobre educación de Tagore hacia su expansión internacional en el Periodo de Entreguerras, y al mismo tiempo cuestiona las claves contenidas en los procesos de “actualización” del ideal de enseñanza en el bosque. Los capítulos 1 y 2 se centran, en ese sentido, en el valor romántico y tradicional del bosque como escenario para la educación, y para ello se guían por las alusiones metafóricas de nocturnidad y oscuridad en la obra literaria de Rabindranath Tagore. Si la noche es el *leitmotiv* de los capítulos 1 y 2, *lo diurno* es el hilo conductor del capítulo 3, que se centra a su vez en las fuentes literarias de Tagore que idealizan la vida rural y la actividad cotidiana de la aldea. Esa idealización, situada en el capítulo 3 dentro del marco

del realismo campesino bengalí, es utilizada como recurso de comprensión de los cambios producidos en la escuela poco después de su fundación y que se prolongan en el interés rural de Rabindranath Tagore con la fundación de Śrīniketan a principios de los años veinte.

La Segunda Parte se titula “El papel de la enseñanza en la reintegración del arte en la vida” y aborda desde diferentes perspectivas críticas el argumento central de Tagore para justificar la ubicación rural-natural de su escuela: la necesidad de reconstruir una educación en sintonía con la vida normal del hombre a raíz de la alienación de la enseñanza colonial. El análisis de la segunda parte se orienta hacia el papel fundamental del arte en esa ecuación, es decir, aborda el modo en que el discurso de Tagore asumió que la enseñanza artística era clave para la unificación de educación-vida, así como para la reintegración del arte en los procesos mismos de la cotidianidad. El capítulo 4 enfoca esta cuestión desde la perspectiva utopista que Rabindranath Tagore pretendía que tuviera su escuela en relación a esas ansias de reunificación vital. Y, como tal, el capítulo 4 recoge el testigo de los tres capítulos anteriores, al asociar la idea de retiro comunitario con un espacio de utopía, tomando para ello los conceptos sánscritos de *grāma* y *aranya*, aldea y bosque respectivamente. Como parte del cuestionamiento de las fuentes literarias de Rabindranath Tagore, el capítulo 4 centra especialmente su atención en la obra *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, para discutir desde una perspectiva postcolonial la interpretación idílica que Tagore realiza de la isla desierta como lugar idóneo para una institución educativa. El capítulo 5 aborda el tema de lo vocacional como aspecto necesario en la unificación educación-arte-vida y se sirve para ello de la misma fuente de *Robinson Crusoe* a través de la lectura de Jean Jacques Rousseau, cuyas claves Tagore maneja de modo evidente en la construcción ideológica de sus planteamientos educativos. La cuestión de lo vocacional en las artes tiene una amplia proyección en la escuela, en franca interacción con la postura teórica de Ananda Coomaraswamy y la estratégica de Mohandas Gandhi, que se abordan en la parte final del capítulo. El capítulo 6 recoge, por su parte, las claves del capítulo anterior para dismantelar los principales supuestos acerca de la reunificación del arte en la cotidianidad en el contexto de Śāntiniketan, así como sobre la pretendida integración de arte y artesanías.

La Tercera Parte lleva por título “El desarrollo de una teoría del arte adaptada a una pedagogía del contexto” y aborda de modo específico las cuestiones relativas a Kalābhavan, que, por otra parte, son introducidas en el anterior capítulo, el número 6. Como se apuntó anteriormente, el enfoque del entorno educativo de Kalābhavan se realiza en esta tesis desde una perspectiva teórica, discutiendo los límites, las fuentes y la construcción de una nueva tradística y el acomodo de esa nueva literatura artística al concepto de escuela en Śāntiniketan. El capítulo 7 asume esa perspectiva revisionista con

respecto al ideal *naturaleza—tradición—originalidad*, fuertemente arraigado en Kalābhavan, y que esta tesis interpreta como una pauta teórica que, a pesar de nacer fuera del espacio de Śāntiniketan, encontró perfecto acomodo en la escuela de Tagore. Ese triángulo de conceptos para la actividad del artista es la clave para interpretar los argumentos de los capítulos 8 y 9. En el capítulo 8 se pone de manifiesto el carácter de la teoría artística bengalí como corpus construido al efecto a pesar de presentarse como recuperación de la tratadística sánscrita. Se estudia al mismo tiempo la forma en que esa teoría artística fue asumida por Kalābhavan en un sentido fuertemente híbrido. Por último, el capítulo 9 discute el modo en que la tratadística de Kalābhavan articuló los conceptos de *escuela estilística* y de *movimiento artístico*, y la forma en que asumió la “influencia” de lo tradicional o de lo moderno en función de los casos. El capítulo 9 defiende la existencia de un movimiento artístico en Śāntiniketan, en sintonía con interpretaciones historiográficas recientes, pero siempre supeditado a la escuela y a los procesos de enseñanza y nunca al margen de ellos.

Estado de la cuestión

A la luz de los estudios existentes sobre arte y pedagogía en Śāntiniketan queda de manifiesto que el proyecto de enseñanza artística desarrollado en ese lugar puede ser abordado desde los puntos de vista de varias disciplinas. Por una parte la figura de Rabindranath Tagore constituye ya en sí misma un objeto autónomo de estudio en el contexto bengalí, donde Tagore representa una figura culturalmente monumental. El contexto académico bengalí, que en lo relativo a esta cuestión es liderado de modo obvio por la universidad fundada por Tagore en Śāntiniketan, Visva-Bharati University, ha producido una enorme cantidad de literatura en los últimos sesenta años en torno a las diferentes facetas productivas de este autor, considerando una de ellas su proyecto educativo³. Por otra parte, la figura de Rabindranath Tagore ha suscitado un enorme interés en Occidente a raíz de su inmensa fama en el Periodo de Entreguerras. Además de sus facetas estrictamente literarias, Tagore ha recibido en Occidente una atención

³ Entre los estudios consultados sobre Tagore y la educación, el más relevante entre los producidos en el contexto bengalí en fechas recientes es BHATTACHARYA, Kumkum (2014): *Rabindranath Tagore: Adventure of Ideas and Innovative Practices in Education*, Cham, Springer. En ese mismo espacio de Śāntiniketan se han forjado los estudios más completos sobre el pensamiento educativo de Tagore. El centenario del nacimiento de Tagore (1961) fue el punto de partida de la interpretación académica rigurosa de ese campo, con dos obras vinculadas directa o indirectamente a Śāntiniketan. En primer lugar, el estudio que fue referencia inexcusable durante décadas, es: MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962): *Education for Fulness. A Study of the Educational Thought and Experiment of Rabindranath Tagore*, London, Asia Publishing House. El otro estudio sería: SARKAR, Sunil Chandra (1961): *Tagore's Educational Philosophy and Experiment*, Santiniketan, Visva-Bharati. Otro de los autores vinculado a Visva-Bharati University considerado una referencia en el pensamiento educativo de Tagore es Mohit Chakrabarti, autor del estudio reciente: CHAKRABARTI, Mohit (2007): *Management Education and Rabindranath*, Kolkata, Visva-Bharati.

especial en el ámbito académico desde la teoría de la educación y la historia de la pedagogía. Ese interés tiene su origen en los contactos que Tagore estableció en las primeras décadas del XX con importantes protagonistas de la renovación educativa, y que cristalizaron en la admiración e interés de buena parte de los pedagogos y teóricos de la educación occidentales hacia el poeta y su escuela de Śāntiniketan. Este hecho propició que desde Occidente se considerara el proyecto de Tagore como un referente en la historia de la educación contemporánea, cuyo interés ha parecido renacer en las últimas décadas del siglo XX y primeras del XXI. Los estudios actuales surgidos desde esta perspectiva tienden a analizar de modo sistemático las prácticas pedagógicas desarrolladas en Śāntiniketan a partir del marco ideológico propuesto por Tagore, contemplando la dimensión artística como una faceta fundamental dentro del currículo de la escuela⁴. Junto a los estudios académicos, el pensamiento educativo de Tagore ha sido reivindicado recientemente, en especial por figuras como la filósofa Martha Nussbaum, como un revulsivo ante la crisis actual de las humanidades y las artes en la educación⁵. Además de ello, Tagore ha resultado ser, quizás por el origen eminentemente bengalí del Grupo de Estudios Subalternos, un autor especialmente referido por esta corriente académica en las últimas décadas⁶. Y también lo ha sido desde el campo de los Estudios Culturales en

⁴ Los contornos del pensamiento educativo de Rabindranath Tagore han sido trazados en el contexto académico anglosajón fundamentalmente a través de aportaciones en revistas sobre teoría de la educación o sobre educación estética [entre los más recientes cabe destacar: SAMUEL, Francis A. (2010): "Tagore's Vision of International Education: Relevance and Implications for Today", *The Educational Forum*, Vol. 74, No. 4, pp. 347-356.]. También lo ha sido en diferentes tesis doctorales desde los años 70 [KATTACKAL, Joseph A. (1972); JALAN, Radha Vinod (1976)]. Más recientemente cabría citar las aportaciones de Kathleen O'Connell, la especialista que ha abordado la cuestión de la enseñanza en Tagore de un modo más profundo. Su análisis recoge las fuentes anteriores a ella, incorporándolas a su propio recorrido de la teoría educativa de Tagore en asociación a su escuela de Śāntiniketan. La tesis de Kathleen O'Connell versaba sobre estas cuestiones (leída en 1995 en la University of Toronto), pero la versión consultada aquí ha sido su estudio derivado de la tesis de 1995 y publicado por la propia Visva-Bharati University: O'CONNELL, Kathleen (2002): *Rabindranath Tagore: The Poet as Educator*, Santiniketan, Visva-Bharati. En lo relativo a la educación artística existe una tesis datada en 1996 que se centra en la perspectiva teórica de Rabindranath Tagore hacia este tipo de enseñanza en Śāntiniketan: GALL, David A. (1996): *Before and After Postmodernism: Rabindranath Tagore and Art Education in Santiniketan* (Tesis Doctoral), Pennsylvania State University.

⁵ NUSSBAUM, Martha (2006): "Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education", *Journal of Human Development*, Vol. 7, No. 3, Nov., pp. 385-395; NUSSBAUM, Martha (2012): *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (trad. de María Victoria Rodil), Buenos Aires y Madrid, Katz Editores. Esta autora no sólo se ha centrado en las cuestiones educativas de Tagore en su apología de la base humanística de la enseñanza. También ha abordado la perspectiva ética del pensamiento cosmopolitista de Tagore, en unos términos cuestionables, como pone de manifiesto: TAGORE, Saranindranath (2008): "Tagore's Conception of Cosmopolitanism: A Reconstruction", *University of Toronto Quarterly*, Vol. 77, N° 4, pp. 1070-1084.

⁶ Muy en especial cabe mencionar las interpretaciones que Ranajit Guha elaboró en su momento acerca de la reflexión de Tagore sobre la figura del poeta y la "historicidad de la literatura": GUHA, Ranajit (2002): *History at the limit of World-History*, New York, Columbia University Press. El también autor vinculado a los Estudios Subalternos Dipesh Chakrabarty ha abordado cuestiones parecidas, en torno al papel de la imaginación poética y la noción de realismo en la construcción del nacionalismo bengalí: "Nación e Imaginación", en CHAKRABARTY, Dipesh (2008): *Al margen de Europa. Pensamiento Postcolonial y diferencia histórica* (trad. de Alberto E. Álvarez y Araceli Maira), Barcelona, Tusquets, p. 204-238.

fechas recientes, en gran medida a raíz de las reflexiones volcadas por Rabindranath Tagore en su pensamiento más internacionalista⁷.

La aproximación disciplinar al tema de esta tesis ha sido abordado, por tanto, en gran medida en el contexto del análisis teórico de los planteamientos educativos de Rabindranath Tagore, y también, aunque de modo más tangencial, a través de la indagación en su pensamiento relativo al nacionalismo e internacionalismo. Cabría no obstante otro tipo de acercamiento a esta tesis, que es la que representa el campo disciplinar de la historia del arte. La cuestión de la enseñanza artística en Śāntiniketan suscita interrogantes que difícilmente pueden ser contestados plenamente desde el tipo de análisis propuesto desde la teoría de la educación, necesitando el apoyo de las metodologías y formas de análisis propias de la historia del arte para completar el mapa de estudio. La perspectiva aportada por esta disciplina para el tema de la pedagogía artística en Śāntiniketan, al contrario que la anteriormente comentada, aborda el tema de un modo marcadamente menos ligado al pensamiento de Rabindranath Tagore y depende fundamentalmente de los estudios nacidos del contexto académico indio⁸. Y en concreto, se nutre principalmente de las investigaciones que aporta el propio Departamento de Historia del arte de Kalābhavan, liderado de modo indiscutible desde los años ochenta por R. Siva Kumar⁹. Śāntiniketan constituye una pieza clave en la historia del arte contemporáneo de India, y como tal ha recibido especial atención en la post-Independencia, especialmente a través de los estudios generados en torno a las exposiciones de la National Gallery of Modern Art de Nueva Delhi y los seminarios y publicaciones de Lalit Kalā Akādemī¹⁰. Mientras que, en lo referente al estudio de

⁷ Ha interesado en especial en el campo de estudios de las relaciones panasiáticas a principios del XX. A este respecto una de los estudios más relevantes desarrollado en fechas recientes ha sido el estudio (originalmente publicado en 2006): BHARUCHA, Rustom (2010): *Another Asia. Rabindranath Tagore & Okakura Tenshin*, New Delhi, Oxford University Press.

⁸ Por “menos sistemático” se entiende aquí el hecho de que los estudios de historia del arte han abordado la cuestión sin la necesidad de pautar el disperso y poético pensamiento educativo y estético de Rabindranath Tagore, como sí se ven obligados a hacer los estudios desde la perspectiva de la teoría e historia de la educación.

⁹ Se remite aquí a los estudios de R. Siva Kumar citados en la bibliografía final, y también a los estudios publicados anualmente en la revista *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, que se publica desde finales de los setenta. En ella suelen escribir anualmente los principales miembros del departamento y autores invitados, casi siempre abordando cuestiones relacionadas con el desarrollo artístico de la propia escuela o del arte en Bengala desde principios del XX.

¹⁰ El papel de la historiadora del arte Jaya Appasamy fue especialmente importante por su estrecha vinculación con Lalit Kalā Akādemī. Appasamy fue alumna en Kalābhavan en los años 30-40 y más tarde optó por una carrera profesional vinculada a la historia del arte. Se puede citar su papel como editora de la revista *Lalit Kalā Contemporary*, que ayudó a situar el papel artístico de Śāntiniketan en el contexto de la postindependencia. Podrían citarse además dos acontecimientos celebrados en Delhi en 1982-83 como parte del inicio revisionista que la historiografía artística india ha experimentado en las últimas décadas: 1) la exposición monográfica de la National Gallery of Modern Art de Nueva Delhi [*Nandalal Bose (1882-1966) Centenary Exhibition* (1982), New Delhi, National Gallery of Modern Art] y 2) Los actos desarrollados en la Lalit Kalā Akādemī de Delhi, y de los cuales queda como testimonio un volumen contemporáneo: *Nandalal Bose. A Collection of Essays* (1983), New Delhi, Lalit Kalā Akādemī

Śāntiniketan como centro de creación plástica, la historiografía artística india ha prestado atención prácticamente ininterrumpida desde la Independencia, con especial intensidad desde la creación de los primeros departamentos universitarios de historia del arte entre los sesenta y setenta, ha sido sólo el empuje de estudios desde hace aproximadamente quince-veinte años los que han producido un verdadero interés en este tema por parte de los medios académicos occidentales¹¹. Los estudios específicamente centrados en el arte de Bengala a principios del siglo XX que han sido referencia en el ámbito anglosajón desde el momento de su publicación son los de Partha Mitter, que fundamentan buena parte de los planteamientos de esta tesis con respecto al arte en Śāntiniketan¹². Estas obras pioneras en Europa se han visto acompañadas de la publicación de estudios complementarios sobre los primeros momentos del arte contemporáneo en India y sobre Śāntiniketan, en especial gracias a las exposiciones temporales que se han organizado recientemente, al calor del auge del arte actual de India en los circuitos internacionales¹³. Podría citarse en particular la revisión que supuso la exposición *Das Bauhaus in Kalkutta. Eine Begegnung der kosmopolitischen Avantgarden*, organizada en 2013 y comisariada por varios autores indios y alemanes entre los que se encontraba el propio Partha Mitter¹⁴. En lo relativo al contexto español los estudios relativos a la cuestión de Śāntiniketan y la enseñanza artística son prácticamente inexistentes, pudiendo anotarse el breve estudio contenido en la exposición *India Moderna* (IVAM, 2008) y la muestra organizada por Casa Asia Barcelona bajo el título *Oriente y Occidente en la India de los siglos XX y XXI. Daniélou. Santiniketan. Tagore* en 2004¹⁵.

¹¹ Una de las primeras exposiciones desarrolladas en Europa y que muestran el interés creciente de Occidente en el desarrollo del arte contemporáneo indio fue India: *Myth and Reality. Aspects of Modern Indian Art*, Oxford, Museum of Art, 1982. En el catálogo de esta muestra K.G. Subramanyan introdujo el contexto de la modernidad india a partir de la experiencia de Śāntiniketan.

¹² Se pueden considerar en especial dos estudios que representan una continuidad cronológica desde 1850 a 1947, aunque sólo sea el segundo de ellos el que aborda formalmente en contexto de Śāntiniketan: 1) MITTER, Partha (1994): *Art and Nationalism in Colonial India, 1850-1922. Occidental orientations*, Cambridge, Cambridge University Press. Y 2) MITTER, Partha (2007): *The Triumph of Modernism. India's artists and the avant-garde 1922-1947*, London, Reaktion Books.

¹³ Entre las más recientes puede destacarse *Rhythms of India: The Art of Nandalal Bose*, organizada en The San Diego Museum of Art (2008). También la exposición *The Art of Santiniketan* del Royal College of Art de Londres (2008), si bien en este caso centrada en el desarrollo más actual de la escuela. Puede citarse al mismo tiempo la muestra *India Moderna* (IVAM de Valencia, 2008), que establecía un recorrido por el arte de India desde finales del XIX y que contó con una buena representación de obras de Śāntiniketan. La exposición *The Last Harvest*, sobre la obra pictórica de Rabindranath Tagore (comisariada por Raman Siva Kumar) fue organizada por la NGMA de Nueva Delhi en 2012 pero ha itinerado por diferentes museos de Estados Unidos, Europa y Asia.

¹⁴ Se trató de una reconstrucción de la exposición de la Bauhaus en Calcuta en 1922, acompañada de una amplia revisión documental e historiográfica sobre ese acontecimiento crucial para Śāntiniketan y la modernidad india. Versión del catálogo en inglés: *The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes* (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz.

¹⁵ *India Moderna* (Cat. Exp.) (2008), Valencia, IVAM Institut Valencià d'Art Modern; GRAS, Menene (Ed.) (2004): *Oriente y Occidente en la India de los siglos XX y XXI. Daniélou. Santiniketan. Tagore*, Barcelona, Casa Asia.

La forma de abordar la cuestión de la pedagogía artística en Śāntiniketan desde las dos perspectivas señaladas aporta en cada caso resultados y conclusiones específicas pero necesariamente complementarias entre sí. Y sin embargo, a la luz de las fuentes consultadas, se considera que ambas aproximaciones no se han dado la mano en los estudios al uso más que de modo parcial o con un corto alcance de interacción. Esta tesis defiende una aproximación a la enseñanza artística de Śāntiniketan desde el ámbito de estudio definido de la historia del arte, considerando absolutamente necesario el apoyo de la literatura crítica centrada en las cuestiones específicamente pedagógicas sobre el pensamiento de Tagore y sus conexiones con las corrientes internacionales, dentro de las áreas de historia y de teoría de la educación, por constituir desde el punto de vista aquí defendido el eje necesario para la comprensión global de este tema. La pedagogía ha actuado en Śāntiniketan como el verdadero motor de la identidad artística y del desarrollo tanto teórico como práctico del arte, y por ello, este enfoque parte del núcleo de esa imbricación entre enseñanza y creación, al considerar que la escuela dio lugar a un centro artístico y que las obras creadas en ese contexto tienen una innegable deuda con la labor formativa. Desde la perspectiva elegida para este estudio no se pierde de vista el valor de la obra de arte, puesto que en todo momento se parte de ella o se dirige hacia su dominio, considerando siempre que no es éste un ámbito autónomo y aislado en el caso de Śāntiniketan, al nacer de la acción pedagógica o bien ser impulso para ella.

La forma de acercamiento condiciona de este modo también la exposición del tema. Se basa fundamentalmente en los análisis sistemáticos tanto de las prácticas pedagógicas desarrolladas en Śāntiniketan como del pensamiento educativo de Tagore, pero el desarrollo argumental de este estudio no pretende exponer de modo sistematizado ni las prácticas ni los planteamientos teóricos del fundador, sino que los incorpora a la propia argumentación, ordenada en función de la aproximación estructural de la tesis, expuesta en el anterior epígrafe.

Desarrollo de la investigación

El punto de partida de esta investigación fue el interés por los orígenes de la modernidad india en torno a la exposición de la Bauhaus en Calcuta (1922), interés que se vio motivado por la lectura del estudio de Partha Mitter *The Triumph of Modernism. India's artists and the avant-garde 1922-1947*, en el año 2007. A raíz de esa lectura se planteó un primer esquema de tesis que se centraba principalmente en la llegada de las formas de modernidad a Śāntiniketan desde la óptica del primitivismo planteada por el propio Mitter en ese ensayo. Gracias al apoyo de la beca FPU, concedida como ayuda a la elaboración de esta tesis en el año 2008, fueron posibles varias estancias de investigación

en India y Reino Unido que cambiaron ese planteamiento inicial hacia la forma definitiva que ha adquirido este estudio. La escasez de fuentes específicas en bibliotecas españolas se vio paliada en las primeras fases de esta investigación gracias al acceso a los fondos de la biblioteca privada de José Paz Rodríguez en Ourense (hoy en fase de traslado a Casa de la India en Valladolid), en varios momentos durante los años 2008 y 2009. Dicha biblioteca alberga una gran cantidad de fondos relacionados con Rabindranath Tagore y Śāntiniketan, fuentes que a menudo sólo es posible localizar en las bibliotecas del propio campus de Śāntiniketan.

Entre las estancias internacionales cabe destacar una de algo más de un mes en septiembre-octubre de 2009 en la ciudad de Delhi, y en especial la estancia breve de tres meses concedida en el marco de la beca FPU entre septiembre y diciembre de 2010 en Kalābhavan (Visva-Bharati University, Śāntiniketan). Esta estancia fue supervisada por el profesor de historia del arte en Kalābhavan R. Siva Kumar, y permitió el acceso a la biblioteca y archivo de esa misma facultad de artes plásticas, así como a la de Saṅgītbhavan (facultad de artes escénicas) y a Rabīndrabhavan (centro de investigación sobre Rabindranath Tagore). Durante esa estancia de tres meses se fijó definitivamente el tema de estudio, orientándolo hacia su enfoque definitivo en la enseñanza artística como medio necesario de comprensión de los procesos de modernidad que experimentó la escuela. Un año más tarde, y gracias al apoyo económico y académico de la misma beca, se disfrutó de un traslado temporal de seis meses a la School of Oriental and African Studies de la University of London (SOAS), entre septiembre de 2011 y marzo de 2012, bajo la supervisión de Timon Screech, director en aquellos momentos del Departamento de Historia del Arte y Arqueología. Como complemento final, se solicitó una estancia al American Institute of Indian Studies de Delhi, para acceder a los fondos del Center for Art & Archeology situado en la ciudad de Gurgaon (Haryana) entre septiembre y diciembre de 2012 bajo la supervisión de Vandana Sinha, directora del centro. En esta estancia final se visitó de nuevo durante varias semanas el campus de Śāntiniketan, en el mes de diciembre de 2012 para completar la búsqueda de fuentes y realizar entrevistas a R. Siva Kumar y Martin Kämpchen acerca de la interacción entre Rabindranath Tagore y Stella Kramrisch en el contexto de la exposición de la Bauhaus en Calcuta. El desarrollo final que esta tesis ha alcanzado, en especial en su enfoque a través de la educación artística, ha tenido una vinculación muy estrecha con las líneas de trabajo del proyecto I+D Trama: *Transculturalidad, mestizaje y mundialización: aproximaciones interdisciplinarias teórico-prácticas al arte contemporáneo. Oriente-Occidente*, y de las aportaciones que sus integrantes han realizado a este planteamiento a lo largo de las últimas reuniones científicas. En ese sentido se considera que el enfoque de la educación estética desde el ámbito de la historia del arte puede ser (esta tesis pretende serlo así) un motor de planteamientos revisionistas en torno a cuestiones como la que aquí se aborda.

METHODOLOGICAL INTRODUCTION

Artistic Dimensions of the Pedagogy in Śāntiniketan:

An International Project in the Bengali Rural Environment (1901-1951)

Thematic, chronological and methodological boundaries

This thesis is a critical review of the Bengali project of Śāntiniketan in both its sense of utopian cultural initiative and its educational dimension for the arts of Indian modernity.

The present research explores, therefore, from a revisionist perspective, how Śāntiniketan was built and publicized by the poet Rabindranath Tagore in a chronological setting that embraces since 1901, date of establishment of the center, until 1941, date in which Tagore passed away. It has been preferred, however, to extend the final remark until 1951, year of the conversion of Śāntiniketan (under its institutional structure named Viśvabhāratī) as a public and state-owned educational center by the Republic of India after its independence from the British colonial rule in 1947. The reason for this extension resides in the inertial character that the dynamics proposed by Rabindranath Tagore continued to maintain until the date of 1951, and which after that moment lead to another scenario that this thesis does not address formally but takes, however, as a reference and support. Along with the foreseeable postcolonial perspective required for a study of this kind, the critical approach chosen to address this issue considers necessary to question thoroughly certain assumptions rooted in the general historiography of the school. In that sense, the approach of this thesis considers necessary the review of the sources and motivations of Rabindranath Tagore in the preparation of his speech about his own educational project, in close association with the review of the dominant historiographical trends, that have taken for good certain statements of the founder.

Moreover, with regard to the educational dimension of Śāntiniketan as a center for the arts, this thesis is aligned with the most recent studies on the issue, but suggesting a rethinking of certain assumptions, largely motivated by the previous questioning of the general context of Śāntiniketan. With regard to the artistic education at Kalābhavan-

Śāntiniketan, this thesis reviews in a critical way three broad areas: *a)* the ideology concerning an alleged integration of arts and crafts; *b)* the theoretical and artistic basis of the school and its leader, Nandalal Bose, from the relativization of its sources; and *c)* the relationship established between the concepts of *stylistic school* and *artistic movement*, taking as a fundamental reference the kind of artistic literature developed at Kalābhavan from the twenties.

Working hypothesis

This thesis considers as a necessary starting point the questioning of the keys in the traditional development of Śāntiniketan according to the following terms: it challenges that the surroundings, environment and teaching processes are the result of a supposed traditional and vernacular "authenticity" which achieves modernization with those stimuli that might be considered as compatible with the educational ideal and identity built as a native. Such point of view is valid for both the construction of Śāntiniketan as an educational and cultural utopian project as for the teaching and artistic creation developed in the context of Kalābhavan.

In order to undertake this hypothesis within the framework of the targeted assessments and on the basis of the aforementioned critical perspective, this thesis starts from a definition established by Rabindranath Tagore for his own school, and, as a result of it, a basic critical methodology is established. The phrase in question was expressed by Tagore in his text *A Poet's School* (1926) and defined his educational project as an artistic and literary work per se: "A poem in a medium not of words"¹.

From this phrase, which is obviously broadly contextualized within the framework of this thesis, the following hypothesis is established, which envisages that the project of Śāntiniketan should be read as a three dynamic phases process that are extended along with its development while feeding each other. These are three stages fundamentally successive, and marked by: *a)* the poetic and idealistic interpretation of a number of literary sources that underlie the origin of the school and its subsequent extensions; *b)* the staging of such interpretation, or what is the same, the development of normal educational processes under a scenographic setting, followed by the tacit conviction of the participants of being shaping a real update of the forms interpreted from literature; and *c)* The outreach towards new literary forms derived from the fruits of such

¹ TAGORE, Rabindranath (1926b): "A Poet's School", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 3, pp. 197-212 (p. 197).

staging, or what is the same, the staging as inspiration and legitimation of a new literature which eventually could feed back such staging. This *literature—staging—literature* process is, at the same time as an hypothesis that points out to the constructive performance of Rabindranath Tagore's project, also a methodological tool to question, from a skeptical position, the same premises bequeathed by Tagore's essayist work, and from which the interpretive construction Śāntiniketan generally accepted by historians has been built.

Although it might seem paradoxical in light of the noted, the main hypothesis of this research gives approval for Tagore's statement that his educational project was *a poem in a medium not of words*: that is, it is considered that such an assessment is not a metaphor more within the usual set of literary resources of the poet, but that such an assessment illuminates a key needed to approach this thesis in the same terms that it has been raised before. It can be said that the dominant interpretation through which the school of Śāntiniketan is popularly and historiographically known derives from the readings proposed by Tagore himself in different essays and international conferences. But here it is argued that such an approach is not really in tune with the excuse that Rabindranath Tagore always established in international talks, especially when these papers were read in specialized forums on education reform: the excuse to speak as an artist, as a poet, and that his school was fire branded by this fact. Accordingly, what is proposed in this thesis is to avoid one of the common approaches in the studies about Tagore's educational theory or about Śāntiniketan, which consists of deducting from a scientific perspective the pedagogical keys contained within the thought of the Bengali poet and to establish a body academically organized on this basis. Conducting such an approach would involve the crushing and restructuring of a poetical fiction that only makes sense when it is read and appreciated in its entirety, in its aesthetic whole. The position defended by this thesis, on the contrary, it is to follow the recommendations of Tagore himself about the consideration of his project as the school of an irresponsible poet², or what is the same, to contemplate the essayistic literature created by Tagore (as a result of the staging processes at the school) as a poetic work itself and based upon the aesthetic purpose, and not attempt to draw from it systematization keys. The methodological approach defended by this thesis is an analysis of Śāntiniketan as a whole as the one that an art or literature historian could make: to investigate the sources — mainly literary, as they constitute an artistic work, as it has been defended— and the creative intentions behind the gestures and poetic figures. Such approach gives approval for Tagore's literary fiction as an illuminating source of the existing reality in the rigging of the staging. If this type of tagorean reading would be used around the concepts of

² The poet conceived as a butterfly, as stated by Tagore in: TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 197.

beauty and truth, it could be considered that the beauty (*saundarya*) in the advertising broadcast that the Bengali poet made of his project would contain the necessary counterpart of *satya* (truth), but whose keys for veracity could not be obtained if the aesthetic beauty of the approach was contemplated apart from its poetic logic, that is, if it would be read as if it contained *truth within itself* and not truth behind its expressive resources. It is considered, therefore, that from that staged poetical fiction a necessarily imaginative reality in Śāntiniketan was printed, but which articulated a set of real pedagogical processes, from which its members could get a kind of Indianizing self-knowledge, and which could be extended towards national identity processes beyond the boundaries of school.

Regarding the unmasking of the fiction of authenticity built up around the school, this thesis presents as its main objective the exploration of literary sources that gave birth to the educational staging and those that fed it back later. This thesis advocates: *a)* that the original sources of the school are mainly those inherited from the philological studies of the cosmopolitan orientalism of the late eighteenth century, read from a strongly romantic literary perspective. That *b)* such sources gave rise to a rigid pedagogic ideal by the excessive traditionalism of the *brahmacarya* ideal, which it was intended to be compatible with modern teaching with colonial content. That *c)* such initial sclerosis could only be overcome by the flexibility of its initial principles and through the approach to other literary ideal progressively settled in the school, which was *d)* the ideal of rural authenticity, built upon Tagore's poetic and tale narrative sources of the 1890s. That *e)* this project arose as a necessary result of an environment for *neo-hindu* identity recovery and Brāhmasamāj reformism and that immediately (around 1905) allowed its articulation as an experience of prestige and authority for the public visibility of Tagore's educational essays in the *svadeśī* context, as one of the reformist leaders of the nationalistic education in Bengal. That *f)* in a parallel way to the disappointment of Tagore with respect to *svadeśī* nationalism (from 1908 onwards) began to emerge, from the initial advocacy of ascetic retirement and localism, the germ of an international projection and openness which culminated with Tagore's trip to London and the United States in 1912. That *g)* that the Nobel Prize award, unequivocal result of the trip the year before, is the source of subsequent changes in the school and the starting point of the international advertising diffusion of Tagore's educational project. That *h)* the scenario subsequent to the twenties is the main context of analysis of this thesis, always based on the previous patterns, since it constitutes the "classic" period of Śāntiniketan as a vernacular and international project, for answering in a clear way to the paradigm of *literature—staging—literature* targeted, and for allowing in this context the development of Kalābhavan art school and the artistic movement derived from it.

With regard to the specific analysis of the processes of artistic pedagogy this thesis maintains that Śāntiniketan serves a landmark in Indian educational reform for introducing the progressive values of aesthetic education in almost all phases and aspects of the institution. This research is focused, however, on Kalābhavan's artistic education as a space for main analysis of the second and third parts of this thesis, especially in the third. For the study of Kalābhavan's background a methodology based on the prior consideration of the visual works created in the school by its principal artists has not been chosen, as it is considered that such analysis could provide discordant results with the educational ideal in which they were created. It has been chosen, on the contrary, to apply the same methodological resource used for the general context of Śāntiniketan as a cultural and educational utopian project, which means that it has been chosen to reapply the paradigm *literature—staging—literature* to the processes of Kalābhavan. As such, this thesis is focused on the construction of an artistic theory from traditional sources and cohesive from the post-Illustrated, romantic aesthetic legacy and from British *Arts & Crafts* movement. It is held that this resulted in a educational dramatization of a supposedly gremial kind and accommodated to the native tradition of the relationship master-disciple (*guru-śiṣya*), which allowed the emergence of an artistic movement in its interior through which it was possible a dim integration of modernity and of certain resources from the European *avant-garde*; aspects that otherwise make Śāntiniketan a pioneering space in India.

Thesis structure

This thesis is divided into three main parts, with three chapters for each part, preceded by an introduction.

The backbone of the current study, as it is presented in its final stage, is the outcome of an evolution undergone by this thesis throughout the course of the investigation. It has been intended, in this regard, the index structure to be transparent to that process as far as possible. The research carried out about the subject addressed in this thesis has been based on four main blocks until practically the moments before the drafting stage. These blocks carry a certain chronological orientation, though they could rather be considered as progressive elements, since they act on the birth and development of Śāntiniketan's educational project in a concatenated and simultaneous way. These sets are: *a)* the theoretical and literary romantic foundation common to the development of the late nineteenth-century colonial culture of Bengal, context known as Bengali Renaissance or *Bāṃlār Nabajāgaraṇ*. Secondly, *b)* the post-Romantic art theory developed in the

British context during the second half of the 19th century and adapted in India in a synchronic way or with a slight time delay by both the cultural colonial administrators and the emerging Indian nationalist activists. Thirdly, *c*) the ideological and artistic Pan-Asian conceptions implemented in Bengal, following the contact of the cultural elite of Calcutta with prominent intellectuals and Japanese creators since 1902. And finally, *d*) the interest in the coeval Western thought and art creation, with the corresponding approach and bidirectional interaction produced in the Bengali framework, especially in Śāntiniketan in the early 20th century. These four working packages, which have guided the majority of the development of this study, have ended up by configuring the internal axis of the structure, but not its most visible face. It could be argued that they comprise the framework of a thesis as if they were a tensioned warp, a base on which a speech fundamented on the transversal is woven and not given priority on the chronological character, or even progressive. The three parties, in their final form, are:

- 1) First Part: The romantic roots of the project: the educational intertwined with the traditional, the mythical and mystical.
- 2) Second Part: The role of education in the reintegration of art into life.
- 3) Third Part: The development of a theory of art adapted to a pedagogy of the context.

As a preliminary element to these three sections an Introduction is presented, which implies a connection between the methodological exposition of this memory and the content of the First Part. It is, therefore, a preliminary statement of the critical approaches of the thesis, pointing simultaneously to some of the keys regarding the imaginative foundations of Śāntiniketan's project. In the Introduction, these revisionist questions are addressed from the concepts of *creation* and *construction*, two terms defined by Rabindranath Tagore himself in a way that seems particularly versatile so as to serve as methodological tools of this thesis. At the same time, the Introduction explains some of the key approaches regarding Śāntiniketan and how this thesis conceives the term *staging*. Finally, the Introduction points out to a number of questions about the romantic literary grounds of Tagore's school, which underpin the keys addressed in the First Part.

The First Part is entitled "The romantic roots of the project: the educational intertwined with the traditional, the mythical and the mystical" and is focused on the general questioning of the sources and Tagore's motivations for the diffusion (and feedback from that diffusion) of his project at an international level, as this thesis considers this critical review a key to address later interpretations of the artistic creation

in the context of the school. The "romantic roots of the project" have a double meaning. On the one hand they refer to the romantic type of literary and aesthetic sources without which it would not be possible to interpret the foundation and development of an initiative of this kind. On the other hand, they refer to the construction that Tagore developed around his institution, which has laid the foundations of a very common type of historiographical interpretation which gives approval for the following romantic vision: the one of a school supposedly rooted in the vernacular educational traditions that is capable of modernization without being separated from its union with the earth. That rooting essentially romantic is what it is evidenced throughout the three chapters of the First Part. With respect to the second part of the title, "the educational intertwined with the traditional, the mythical and the mystical", it is a triple nuance that is based on a statement of Johann Wolfgang von Goethe as it was used in a Bengali novel of the 19th century and whose suitability for explaining the romantic processes of Śāntiniketan's school is widely explained in the Introduction.

Chapter One focuses on the change of nuance that took place when Rabindranath Tagore received the Nobel Prize in 1913: it studies the founding years of the school and the changes brought about by the award, and addresses simultaneously the progressive argumental modifications in the educational trials of Rabindranath Tagore. Chapter Two extends the analysis of Tagore's trials on education towards its international expansion in the Interwar period, at the same time as it questions the keys contained in the process of "updating" the ideal of education in the forest. Chapters One and Two are focused, in that sense, on the romantic and traditional value of the forest as a venue for education, and for this they are guided by the metaphorical allusions of night and darkness in Rabindranath Tagore's literary work. If the night is the *leitmotif* of Chapters One and Two, the *daylight* is the theme of Chapter Three, that at the same time focuses on the literary sources of Tagore which idealize the rural life and the daily activities of the village. This idealization, located in Chapter Three as part of the Bengali peasant realism, is used as a resource for understanding the changes in the school shortly after its foundation and which are extended towards the rural interests of Rabindranath Tagore with the founding of Śrīniketan in the early twenties.

The Second Part is entitled "The role of education in the reintegration of art into life" and approaches from different critical perspectives Tagore's central argument to justify the rural-natural location of his school: the need to reconstruct an education in tune with the normal life of man as a result of the alienation of the colonial education. The analysis of the second part is oriented towards the fundamental role of art in this equation, which means that it addresses the way in which Tagore's discourse assumed that art education was a key for education-life unification as well as for the reintegration of art in

the very same processes of everyday life. Chapter Four addresses this issue from the utopian perspective that Rabindranath Tagore intended his school to have in relation to those yearnings for vital reunification. And, in that sense, Chapter Four takes over from the previous three chapters, by associating the idea of community retreat with an utopian space, taking for it the Sanskrit concepts of *grāma* and *araṇya*, village and forest respectively. As part of the questioning of Rabindranath Tagore's literary sources, Chapter Four focuses primarily on the work of Daniel Defoe's *Robinson Crusoe*, so as to discuss from a postcolonial perspective the idyllic interpretation that Tagore performed about the deserted island as an ideal place for an educational institution. Chapter Five deals with the subject of the vocational as a necessary aspect in education-life-art unification, and it serves itself from the same source of *Robinson Crusoe* through the reading of Jean Jacques Rousseau, whose keys Tagore handled in an evident way in the ideological construction of his educational approaches. The question of the vocational in the arts has a wide projection in the school, in frank interaction with the theoretical position of Ananda Coomaraswamy and the strategic one of Mohandas Gandhi, addressed in the final part of the chapter. Chapter Six shows, meanwhile, the keys of the previous chapter so as to dismantle the main assumptions about the reunification of art in everyday life in the context of Śāntiniketan, as well as about the intended integration of art and crafts.

The Third Part is entitled "The development of a theory of art adapted to a pedagogy of the context" and addresses specifically issues related to Kalābhavan, which, on the other hand, are introduced in the previous chapter, the number six. As noted above, the focus of Kalābhavan's educational environment is carried out in this thesis from a theoretical perspective, discussing the limits, sources and accommodation of this new artistic literature to the concept of school at Śāntiniketan. Chapter Seven assumes this revisionist perspective with respect on the *nature—tradition—originality* ideal, deeply rooted in Kalābhavan, and that this thesis interprets as a theoretical guideline that, despite being born outside the space of Śāntiniketan, met its perfect accommodation in Tagore's school. Such triangle of concepts for the artist's activity is the key to interpret the arguments of Chapters Eight and Nine. In Chapter Eight is evidenced the character of the Bengali artistic theory as a corpus purposely built despite of presenting itself as a recovery of Sanskrit treatises. At the same time, it is studied the way on how such artistic theory was assumed by Kalābhavan with a strong hybrid sense. Finally, Chapter Nine discusses the way on how Kalābhavan's treatises articulated the concepts of *stylistic school* and *artistic movement*, and how it assumed the "influence" of the traditional or the modern depending on the cases. Chapter Nine defends the existence of an artistic movement in Śāntiniketan, in line with recent historical interpretations, but always subordinated to the school and to the teaching processes and never aloof from them.

Notas preliminares

Apunte sobre las transcripciones de términos, nombres propios y topónimos

Tomar como objeto de estudio el desarrollo pedagógico de Śāntiniketan obliga a contar con una terminología basada en numerosas fuentes lingüísticas, que abarcan desde la lengua local, el bengalí, hasta el sánscrito (referente necesario en las reivindicaciones culturales del pasado indio), el inglés (a caballo entre un rol de lengua dominante y utilitaria) o incluso el chino y el japonés. En términos generales, la base de utilización está condicionada por el dominio casi absoluto de la historiografía y literatura crítica en lengua inglesa, y por las particularidades de la cultura lingüística bengalí. El criterio utilizado para transcribir nombres y términos de estas características en los estudios existentes sobre Śāntiniketan o sobre los orígenes del arte moderno en India se desarrolla en las siguientes líneas.

1) Para los términos de origen sánscrito se siguen las normas de transliteración internacionales establecidas según el sistema IAST (*International Alphabet of Sanskrit Transliteration*) para cada caso. Como en el resto de términos procedentes de otras lenguas diferentes al castellano, se citarán siempre en cursiva salvo cuando se trate de nombres propios, topónimos o títulos de obras literarias. Ver la tabla 1 adjunta.

2) Para los términos de origen bengalí cabe destacar que no existe por el momento una norma fija y definitiva para la transcripción fiel de la lengua bengalí con sus matices fonéticos exactos. Normalmente la transliteración más rigurosa de esta lengua suele realizarse aplicando las normas habituales para el alfabeto *devanāgarī*, a pesar de los posibles desajustes. El criterio seguido aquí se basa en una de las opciones de transliteración más extendidas en el ámbito académico occidental desde el criterio fijado por J.D. Anderson en su *A Manual of the Bengali Language* (Cambridge Univ Press, 1920). Concretamente se sigue el conjunto de reglas de ALA-LC de la Library of Congress de Estados Unidos, con la única salvedad de la letra bengalí ষ, transliterada como *sha* en ese sistema, y que en esta tesis se romaniza como *ṣa*. Con respecto a la discordancia de pronunciación de la vocal implícita (*a* corta en sánscrito, *o* en bengalí) cuando se usa un sistema de transliteración basado en *devanāgarī*, se remite a la explicación contenida en la tabla 2.

3) Los nombres institucionales del entorno de Śāntiniketan se presentan en esta tesis transliterados según el criterio de los apartados 1 y 2 según los casos. Se ha preferido la romanización rigurosa a partir de los nombres oficiales en hindi (y en algún caso concreto, del bengalí), y no la utilización directa de los nombres institucionales tal como se conocen en inglés, a pesar del uso extendido y casi absoluto de las versiones oficiales inglesas en la literatura consultada.

La transcripción ‘Śāntiniketan’ se ha preferido sobre el extendido ‘Santiniketan’ y sobre la opción alternativa de ‘Shantiniketan’ (algo menos común pero más correcta que la anterior por respetar el sonido *sh* presente en *śānti*, paz). Al mismo tiempo, se ha optado por ‘Viśvabhāratī’ en vez de ‘Visva-Bharatī’, y por ‘Śrīniketan’ en lugar de ‘Sriniketan’. Se ha preferido así para expresar con una mayor fidelidad los términos originales de los que está compuesto el nombre de la universidad. Se ha seguido la misma línea en el nombre de las principales facultades de Viśvabhāratī, como Kalābhavan o Saṅgītḥavan (normalmente transcritos como Kala Bhavan/na y Sangeet Bhavan/na y cuya pronunciación bengalí se aproxima a "Kolabhovon" y "Songuitbhovon" respectivamente, leídos desde la fonética castellana con una leve aspiración tras la “b”). Ver tabla 3, situada en los anexos de esta tesis.

En cualquiera de los casos, cuando se citen publicaciones editadas por alguna de estas instituciones o referidas a ellas, sus nombres serán transcritos literalmente, tal como figuren en el original.

4) Para los nombres de personas se utiliza la forma de transcripción más extendida en la literatura manejada. Por ejemplo, se optará por "Benodebehari Mukherjee", por ser la opción más común, en vez de "Benodebehari Mukhopadhyaya", menos habitual en las publicaciones, principalmente en inglés, que se han manejado en este caso. Se descarta para los nombres propios de personas la utilización de las reglas de transliteración anotadas anteriormente, que en este caso daría lugar a la opción "Binod Bihārī Mukhopādhyāya", hipotéticamente más deseable pero que quizás dificultaría el reconocimiento de algunos nombres y es una opción ausente por completo en las publicaciones consultadas. Se contemplan algunas excepciones a este criterio, como la utilización de signos diacríticos para la transcripción de nombres propios de autores o personajes procedentes de la India Antigua o de épocas históricas anteriores a la contemporánea, como Kālidāsa o Kabīr. También se seguirá esta regla para nombres japoneses, por ejemplo, cuya grafía extendida cuenta con signos ortográficos especiales, como Okakura Kakuzō o Hishida Shunsō.

5) En cuanto a los nombres de ciudades y topónimos, se utilizará preferentemente la versión castellana generalizada, si la hubiera. Para los casos en que no exista un nombre castellano de uso extendido se rechazarán posibles adaptaciones fonéticas de nuevo cuño, prefiriendo en estos supuestos la opción local adaptada a la lengua inglesa. Cuando se haga referencia a ciudades cuyo nombre haya variado con el tiempo, como es el caso de Calcuta, se optará siempre en primer lugar por la versión castellana del nombre que estuviera en vigor en el periodo cronológico estudiado. Esta tesis aborda principalmente los años 1901-1951, y en ese paréntesis temporal el nombre oficial de Calcuta en inglés fue Calcutta, cambiado a Kolkata en 2001.

6) En los casos en que se citen términos o nombres procedentes de otros ámbitos lingüísticos asiáticos, como es el caso de Japón o China, se seguirán con el mayor rigor posible los criterios de transliteración más extendidos en cada uno de ellos. En el caso chino se sigue los criterios de la romanización *pīnyīn*.

Apunte sobre las citas

A lo largo de esta tesis se ha optado por traducir siempre las citas al castellano en el cuerpo del texto o en las notas al pie, para facilitar la lectura. En el Apéndice 1 de esta tesis se establece como respaldo la versión en el idioma en el que se encuentre la fuente impresa que haya sido citada y recogida en la bibliografía. Se fijan los siguientes criterios al respecto:

1) En el Apéndice 1 se desglosan, por capítulos, todos los fragmentos de las fuentes originales que hayan sido traducidos al castellano expresamente para esta tesis.

2) En la traducción de las citas al castellano se ha optado por transliterar los términos nativos siguiendo el criterio apuntado en las anteriores páginas. En el Apéndice 1 se recoge la cita original sin ningún tipo de modificación.

3) Las citas que se presentan en el Apéndice 1 serán siempre, al menos, una frase con sentido completo. Es decir, si el fragmento de texto tomado de una determinada fuente hubiera sido integrado con la redacción de la tesis y no llegara a constituir una frase completa, se presentará en el Apéndice 1 en su contexto original. En tal caso, el

fragmento exacto que haya sido traducido en el cuerpo de la tesis será destacado mediante subrayado.

4) En ocasiones especiales, de acuerdo a la importancia de una frase puntual, se ha preferido citar en su idioma original en la nota al pie. En tales casos, no se volverán a citar en el anexo.

5) No se recogen, por tanto, las citas que hayan sido obtenidas de una traducción editada y publicada en castellano, remitiendo en ese caso a la fuente original a través de la mención a la primera edición conocida, tal como se realiza en el listado bibliográfico.

Tabla 1: Transliteración del Sánscrito

Vocales y Diptongos

अ	a	ई	ī	ऋ	ṛ	ए	e
आ	ā	उ	u	ॠ	ṝ	ऐ	ai
इ	i	ऊ	ū	ऌ	ḷ	ओ	o
						औ	au

Consonantes (Nota 1)

Guturales	Palatales	Cerebrales	Dentales
क ka	च ca	ट ṭa	त ta
ख kha	छ cha	ठ ṭha	थ tha
ग ga	ज ja	ड ḍa	द da
घ gha	झ jha	ढ ḍha	ध dha
ङ ṅa	ञ ña	ण ṇa	न na

Labiales	Semivocales	Sibilantes	Aspiradas
प pa	य ya	श śa	ह ha
फ pha	र ra	ष ṣa	
ब ba	ल la	स sa	
भ bha	व va		
म ma			

<i>Anusvāra</i> (Nota 2)	<i>Visarga</i>	<i>Anunāsika</i>	<i>Jihvāmūlīya</i>
-----------------------------	----------------	------------------	--------------------

◌ं ṁ	◌ः ḥ	◌ँ ṁ̐	◌(ḥ
------	------	-------	------

<i>Upadhmānīya</i>	<i>Avagraha</i> (Nota 3)
--------------------	--------------------------

◌ꣳ ḥ	◌ꣳ ' (apóstrofe)
------	------------------

Notas

- La vocal *a* es implícita después de todas las consonantes o grupos de consonantes y debe incluirse en la transliteración, con las siguientes excepciones:
 - cuando se indica otra vocal mediante el signo adecuado
 - cuando se anuncia la ausencia de vocal mediante el símbolo (◌ꣳ), llamado *hasanta* o *virāma*
- Excepción: *Anusvāra* se translitera como:
 - ṅ* antes de guturales; b) *ñ* antes de palatales; c) *ṇ* antes de cerebrales; c) *n* antes de dentales; d) *m* antes de labiales
- Cuando aparece doblada, *avagraha* se translitera con dos apóstrofes (’')

Tabla 2: Transliteración del Bengali

Vocales y Diptongos

অ	a	ঐ	ī	ঋ	ṛ	এ	e
আ	ā	উ	u	ঋ	ṝ	ঐ	ai
ই	i	ঊ	ū	ঌ	ḷ	ও	o
						ঔ	au

Consonantes (Nota 1)

Guturales	Palatales	Cerebrales	Dentales
ক	চ	ট	ত
খ	ছ	ঠ	থ
গ	জ	ড	দ
ঘ	ঝ	ড়	ধ
ঙ	ঞ	ঢ	ন
		ঢ়	
		ণ	

Labiales	Semivocales	Sibilantes	Aspiradas
প	য	শ	হ
ফ	য়	ষ	
ব	র	স	
ভ	ল		
ম	ব		

Anusvāra	Bisarga	Candrabinḍu (Nota 3)	Abagraha (Nota 3)
◌ং	◌ঃ	◌ঁ	◌' (apóstrofe)

Notas

- La vocal *a* es implícita después de todas las consonantes o grupos de consonantes y debe incluirse en la transliteración, con las siguientes excepciones:
 - cuando se indica otra vocal mediante el signo adecuado
 - cuando se anuncia la ausencia de vocal mediante el símbolo (◌), llamado *hasanta* o *birāma*
- ব se usa tanto como labial como semivocal. Cuando aparece como segunda consonante de un grupo consonántico es transliterada como *va*. Cuando aparece doblada, se translitera como *bba*.
- El *Candrabinḍu* antes de consonantes guturales, palatales, cerebrales y dentales oclusivas, es transliterado como *ñ*.
Antes de labiales, sibilantes, semivocales, aspiradas, vocales, y en la posición final, es transliterado como *ṁ*.
- Cuando aparece doblada, *abagraha* se translitera con dos apóstrofes (◌')

Introducción

§ | Dos hitos y un mito en torno a Śāntiniketan. El proyecto de Tagore como construcción y como creación

Hablar del proyecto de pedagogía de Śāntiniketan es hacerlo de una experiencia ineludible de la India contemporánea y fundamental para la comprensión de su construcción como nación postcolonial. Mencionar el nombre de Śāntiniketan implica también el recuerdo de un hito educativo a nivel internacional, que gozaba de una plena integración con las corrientes renovadoras coetáneas y de una franca interacción con ellas. Y al mismo tiempo conlleva la alusión a un mito pasado, cuyas estructuras desean seguir vigentes en la actualidad, a pesar de que hace tiempo perdieron el sentido e intenciones profundas con que fueron construidas. Puede considerarse que existen, por tanto, tres formas de aproximación a este proyecto: dos visiones de Śāntiniketan como *hito*, y una como *mito*.

La primera de ellas, la consideración del hito en el devenir postcolonial de India, es el resultado de la mirada retrospectiva a Śāntiniketan desde el análisis histórico de las décadas posteriores a la Independencia, que aporta ciertas conclusiones acerca de su relevancia en la configuración identitaria y cultural de la India emancipada. Los esfuerzos llevados a cabo por los protagonistas de la experiencia de Śāntiniketan para aportar nuevos ingredientes a la construcción nacional de India se verían, de acuerdo a esta revisión histórica, reconocidos. La segunda mirada, que considera el proyecto de Śāntiniketan como un hito para la pedagogía contemporánea, se proyecta de una manera diferente a la anterior visión. En este caso, Śāntiniketan ya era considerada una experiencia de carácter atractivo o modélico en su período máximo de desarrollo, coincidente con el Periodo de Entreguerras europeo, por parte de numerosos renovadores de la educación a nivel internacional. La relación entre los protagonistas de Śāntiniketan, principalmente Rabindranath Tagore, y los más destacados reformadores de la pedagogía

en Occidente de aquel momento era a todas luces bidireccional y de plena retroalimentación. La fama de este modelo en Occidente pareció decaer sin embargo desde finales de los cuarenta, coincidiendo con el inicio de la postguerra europea y la independencia de India. Y esta forma de amnesia hacia la mencionada reciprocidad de intereses e influencias guarda una indudable relación con el primer hito comentado y con los cambios históricos tanto de India como de Occidente tras la Segunda Guerra Mundial, sumado al relevo generacional de los protagonistas de la renovación educativa en las décadas previas.

Con todo ello, con la suma de memorias y desmemorias, ha parecido cimentarse una visión mítica sobre Śāntiniketan como una inapelable y modélica actualización de diversas tradiciones (filosóficas, pedagógicas, artísticas, etc.) de la cultura india y como una de las principales, quizás la principal, cuna de las esencias de la India Postindependiente. Es esta una apreciación generalizada, de la que los estudios académicos no siempre se han desligado, a la que se recurre con frecuencia en interpretaciones fuertemente exegéticas de las lecturas propuestas por Rabindranath Tagore sobre su propio modelo educativo o sobre su proyecto institucional, como se apunta con más profundidad un poco más adelante. Y es que el mito de Śāntiniketan nace, indudablemente, del relato de un poeta: una narración no necesariamente coherente hasta sus últimas consecuencias ni tampoco sistemática, pero en cualquier caso sugerente y plagada de metáforas evocadoras de una Arcadia educativa y de un jardín espiritual para la infancia de India.

El relato del poeta, discontinuo a lo largo de los escritos de Tagore durante más de cuatro décadas, tanto en lengua bengalí como inglesa, gira en torno a dos polos: las implicaciones de Śāntiniketan como *construcción*, y las de Śāntiniketan como *creación*. Tal como dijo el propio Tagore, “la construcción es para un propósito, expresa nuestros anhelos; pero la creación es para sí misma, expresa nuestro mismo ser”¹. Esta expresión de polaridad, abiertamente dual aunque dependiente de un solo ámbito (el del *hacer*, o incluso el del *proyectar*), convive sin aparentes problemas en la producción ensayística de Tagore al hilo de sus planteamientos educativos, siempre vinculados de manera inevitable (al menos desde 1901-1902) a su institución pedagógica de Śāntiniketan.

Ya desde su primera aportación importante a las cuestiones de la educación, en el artículo *Śikṣār Herapher* (1892), Tagore nos muestra una marcada línea de compromiso

¹ TAGORE, Rabindranath: "Construction versus creation", en DAS, Sisir Kumar (Ed.) (1996): *The English Writings of Rabindranath Tagore. Volume Three: A Miscellany*, New Delhi, Sahitya Akademi, p. 401.

con la realidad circundante². En adelante, la mayor parte de sus textos sobre pedagogía irán encaminados a plantear problemas y sugerir soluciones. Debe considerarse, por tanto, la existencia de un programa, o al menos de una intención general de mejora de la situación educativa de Bengala o de India. El propio acto de fundar una escuela experimental parece en sí mismo el tipo de acción que llevaría a cabo alguien con interés en ver plasmado un anhelo, o que se ve guiado por el compromiso con una finalidad clara. En una carta enviada en 1905 al historiador Dinesh Chandra Sen, Tagore comentaba que la apertura de la escuela de Śāntiniketan implicaba por su parte un esfuerzo por manejar la educación *con sus propias manos* y hacerla lo más nativa posible³. No debería obviarse ese matiz de manualidad, y las implicaciones casi artesanales que podría acarrear la construcción de un proyecto como el que tenía *entre manos*. El papel *constructivo* hacia el proyecto escolar de Śāntiniketan, de acuerdo a la definición anteriormente aportada por el propio Rabindranath Tagore, se hace evidente a la luz de la clarísima finalidad expuesta por el poeta (“la construcción es para un propósito”, decía), y también de acuerdo a la idea de *estructura*, o de *edificación colectiva* que podría acarrear la palabra *construcción*.

Y, sin embargo, el propio Tagore expresó de manera muy nítida y sin lugar a dudas, que la escuela de Śāntiniketan era una obra de arte en sí misma⁴, y por tanto, a la luz de su propia definición, una creación sin mayor finalidad ulterior que la de permitir la expresión del ser del creador, en este caso, del propio poeta Rabindranath. Para reforzar esta idea, Tagore se comparó a sí mismo, mientras exponía los porqués de su labor al frente de una escuela, con una irresponsable mariposa⁵. Frente al productivo gusano de seda, explicaba Tagore, la mariposa se evade de la necesidad de aportar respetabilidad, productividad o resultados tangibles más allá de la belleza de su cromatismo. La escuela, como obra artística, como *poema en un medio no verbal*, era expresión de su propio ser⁶. Y por ello, mostraba una necesaria imbricación con su propia vida, tal como se encargó de aclarar en varias ocasiones⁷. Esa expresión del ser del creador, en el sentido de arraigo

² Título traducido de variadas maneras, como “Nuestra educación y sus incongruencias” [MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 18]; como “Las vicisitudes de la educación” [TAGORE, Rabindranath (1967): *Hacia el Hombre Universal* (trad. de Inés Soriano), Barcelona, Sagitario. pp. 49-57]; o quizás más libre aunque apropiadamente, “Educación fuera de lugar” [O’CONNELL, Kathleen, “Siksar Herfer: Education out of Whack”, en COLM HOGAN, Patricia y PANDIT, Lalita (2003): *Rabindranath Tagore. Universality and Tradition*, Cranbury, Rosemont Publishing & Printing Corp., pp. 65-82].

³ Citado en DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010): *Rabindranath Tagore. My life in my words*, New Delhi, Penguin Books. p. 136.

⁴ TAGORE, Rabindranath (1931): “The educational mission of the Visva-Bharati”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 8, Part IV, p. 455.

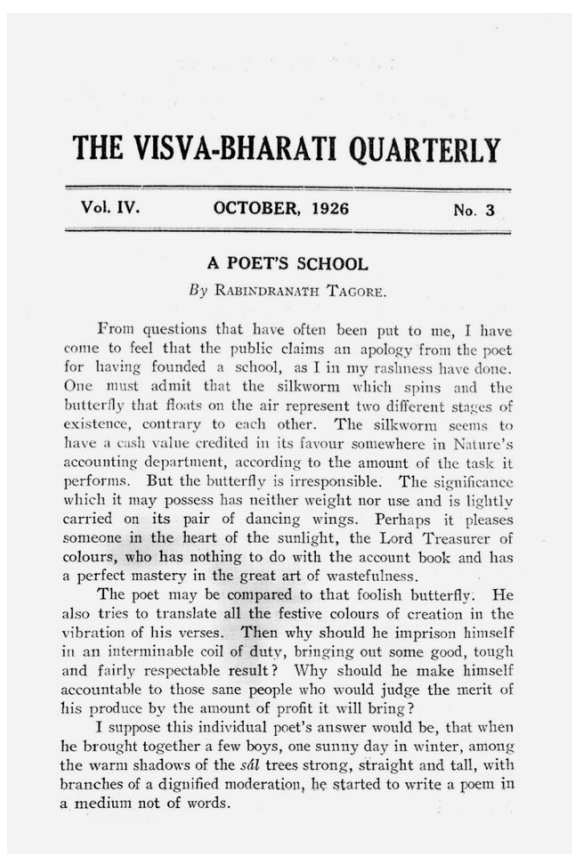
⁵ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 197.

⁶ “A poem in a medium not of words”, TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 197.

⁷ Ver TAGORE, Rabindranath (1917b): *Personality*, New York, Macmillan. p. 161.

en la vida, que no es otra que la vida del poeta, fue en última instancia el argumento esgrimido por Tagore para adentrarse en esferas de acción que, en términos de aceptabilidad social, cultural o académica, le podían estar vedadas⁸.

La mariposa era la metáfora usada por Tagore para ilustrar su acción creadora sobre la escuela, y tal asociación podría complementarse con algunas de las claves que



Primera página de “A Poet’s School” (1926), donde Tagore concibe su escuela como “A poem in a medium not of words”

Chantal Maillard aporta en su reciente ensayo *En la traza. Pequeña zoología poemática*, donde aborda la cuestión de la creación poética de realidades no necesariamente regidas por la palabra, el metro y la rima, y en asociación, también, a metáforas animales. Decía Maillard que el término *creación* es “palabra obstructora, palabra que dice al mí que quiere anteponerse, que se esfuerza en ello”⁹. Que se antepone, dice Chantal Maillard, y en efecto, para responder a las propias preguntas que ella misma se plantea —“¿Qué significa crear? ¿Qué cometido tiene el poema? ¿Qué esperamos del poema?”— propone tres formas de acercamiento a la creación del poema. En concreto a la creación, pero también al poema, siendo el poema, en sus propias palabras, algo que no se refiere sólo a la palabra escrita. De esas tres categorías, la segunda sería una forma de creación constructiva¹⁰. La construcción sería una

forma de creación, y según esa misma perspectiva se considera necesario enfocar aquí el *poema en un medio no verbal* de Tagore, como una estructura creativa que engloba la faceta constructiva. Que la engloba, porque la actitud poética dio forma al proyecto,

⁸ En varias ocasiones Tagore recurrió a su perspectiva como poeta para justificar su acceso a espacios propios de diferentes disciplinas académicas. La pedagogía es una de ellas. Otra de ellas podría ser la historia, tal como analiza Ranajit Guha en “Epilogue: The Poverty of Historiography— a Poet’s Reproach”: GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, pp. 75-94.

⁹ MAILLARD, Chantal (2014b): *La baba de caracol. Cinco apuntes sobre el poema*, Madrid, Vaso Roto, p. 9.

¹⁰ *Ibid.*, pp. 11-13.

modeló su desarrollo e imbuye desde su cuño mítico a la pareja de hitos tal como aún hoy puedan ser contemplados.

Pues, si se inicia esta tesis con la convicción de la existencia de dos hitos relacionados con el desarrollo de Śāntiniketan como institución educativa y cultural, parece evidente que estos debieron alcanzarse de acuerdo a la dimensión *constructiva* de Tagore con respecto a su escuela, y no a la desinteresada e irresponsable expresión *creativa* de su fundador, a pesar de que se contemple esa dimensión necesariamente creativa de la *construcción*. No obstante, es de la consideración de Śāntiniketan como *creación* de la que surge el referido mito. Podría hablarse de un solapamiento de la acción *creativa* sobre la *constructiva* en el relato de Tagore, en el sentido de que la narración del poeta configura una atmósfera romántica de acogida y protección de la propuesta institucional. La idea de *Śāntiniketan como construcción* permite la proyección y el



Udayan, una de las residencias de Rabindranath Tagore en Śāntiniketan, en fase de construcción (principios de los años 20).

reconocimiento histórico del desarrollo del proyecto educativo e institucional a lo largo del tiempo, y al mismo tiempo, la consideración del protagonismo de la colectividad de actores que permitieron su consolidación. Por otra parte, la idea de *Śāntiniketan como creación* contribuye a fijar un halo de incuestionabilidad, un estrato de autoridad nacida de la misma fuerza simbólica de la concepción artística, e incluso un componente de deleite estético sobre la propia idea del proyecto o sobre evidencia de la configuración práctica del mismo en la realidad del campo bengalí.

La perspectiva aquí manejada será, no obstante, la inversa: sin necesidad de cuestionar la declaración de Rabindranath Tagore con respecto al carácter de Śāntiniketan como obra artística, lo que aquí se propone es considerar su carácter abierto, y muy

especialmente, aprovechar su naturaleza lúdica. Es decir, la *creación* como base o piedra fundacional para el crecimiento *constructivo* —colectivo— posterior, como si éste se desarrollara de manera autónoma sobre un tablero de juegos. La *construcción* de Śāntiniketan tuvo un desarrollo marcadamente progresivo, cambiante, problemático, potencialmente contradictorio o necesariamente imperfecto. Y por otro lado, la *creación* de Śāntiniketan, el tipo de acción que fundamenta el mito, adquiere unos tintes marcadamente diferentes, basándose más en la elocuencia y elevado simbolismo de los grandes acontecimientos, ambiciosas intenciones y apasionadas justificaciones, representadas o expresadas por sus principales protagonistas. El estudioso de este tema concreto debe lidiar con el relato del mito para abordar el examen de los hitos, labor para la que es necesario un marcado posicionamiento y una continua alerta. Y a pesar de lo cual, no se pretende defender aquí una apuesta por una cruda y llana desmitificación, sino más bien por el juego de atreverse a mirar con la lente mítica desde una perspectiva crítica; jugar en esta investigación a seguir el rastro de evidencias reveladoras que la gran narración mítica acerca de Śāntiniketan deja a su paso.

Σ | El transitado sendero interpretativo de Śāntiniketan como forma modernización del modelo de *āśrama boscoso*

Es un lugar común en la historiografía el hecho de presentar la ubicación e idiosincrasia del proyecto de Tagore en Śāntiniketan como una adaptación moderna de las escuelas del bosque de la India antigua, o al menos como un diseño pedagógico manifiestamente deudor de su espíritu. Hablar, por tanto, de la escuela fundada por Rabindranath Tagore en el mes de diciembre de 1901 cerca de Bolpur, en la región bengalí de Birbhum, es hacerlo de un modelo aparentemente arraigado en las más hondas tradiciones locales, cuya dimensión educativa ancestral, prestigiada por los estudios orientalistas, era de la más clara idoneidad para la contemporaneidad de India. Tal postura historiográfica implica una línea interpretativa que no abandona los linderos propuestos por el propio Rabindranath para la lectura de su propuesta pedagógica. Y aún abordando líneas hermenéuticas del corpus teórico del poeta bengalí perfectamente válidas, se ha hecho habitual descuidar otras perspectivas que podrían abrirse en paralelo a los surcos ya arados por el fundador e ideólogo de Śāntiniketan.

Como afirmó Umberto Eco, abrumado por el éxito de *El Nombre de la Rosa*, “el autor debería morir después de haber escrito su obra. Para allanarle el camino al

texto”¹¹. El *texto* aquí es el propio proyecto de Śāntiniketan, obra creativa autoproclamada por Rabindranath Tagore, y *la muerte del autor* no es sino el recurso figurado para el aviso, por parte de Eco, de las limitaciones que puede producir un exceso de interpretación del creador hacia su obra. En otro punto, Umberto Eco comenta lo siguiente:

“El narrador no debe facilitar interpretaciones de su obra, si no, ¿para qué habría escrito una novela, que es una máquina de generar interpretaciones? Sin embargo, uno de los principales obstáculos para respetar ese sano principio reside en el hecho mismo de que toda novela debe llevar un título”¹².

Śānti (শান্তি) significa paz, quietud, tranquilidad y calma, y *niketan* (নিকেতন) designa el lugar del habitar: la morada, la vivienda, la residencia. El título de la obra, *Morada de la Paz*, no fue puesto por Rabindranath Tagore, sino por Debendranath, precursor e “ideólogo padre”, pero es un indudable arco de entrada a toda una forma de ahondar en el sentido de la realidad de Śāntiniketan tal como fue expuesta por el poeta bengalí. No se pretende desdeñar aquí, por otra parte, la riqueza de matices y claves que sigue ofreciendo la lectura de todos y cada uno de los textos de Rabindranath de cara al estudio crítico de Śāntiniketan, pero sí proponer un mayor cuestionamiento de sus motivaciones, de sus objetivos, y aspirar a un mayor aprovechamiento de las claves y pistas que la evolución de su pensamiento (los titubeos en el surco marcado en la tierra, sus guiños sutiles y eventuales) puedan ofrecer. El orden lógico parece dar comienzo con la filiación boscosa de la escuela de Śāntiniketan, que en efecto constituye también uno de sus mayores mitos.

Una idea tan arraigada como la que afirma que Śāntiniketan es una forma moderna de escuela *gurukula* en el bosque, sólo puede ser cuestionada y matizada agitando ciertos cimientos. Para ello se propone un enfoque que subvierta las nociones de cercanía y lejanía, y que profundice en su ambigüedad en el marco temático de Śāntiniketan, tanto en lo referente a lo espacial como a lo temporal. El foco inicial de esta indagación no puede estar ubicado en el espacio físico de Śāntiniketan, puesto que no fue el lugar desde el que se concibieron la escuela allí ubicada desde 1901 ni el *āśrama* de retiro que Debendranath Tagore había creado allí años antes. El epicentro de la contemplación, o la atalaya desde la que se dominan las distancias espacio-temporales no puede ser otro que la urbe colonial, que en este caso es la Calcuta de finales del XIX y principios del XX, capital del Raj Británico en aquellos momentos. En el marco de la

¹¹ ECO, Umberto (1988): *Apostillas a El Nombre de la Rosa* (trad. de Ricardo Pochtar), Barcelona, Lumen, p. 14.

¹² *Ibid.* pp. 9-10.

ciudad se observa, estudia, interpreta e imagina un conjunto de estímulos rescatados por el orientalismo académico para su apropiación por parte de la cultura colonial. Desde esa atalaya se observará cómo la cercanía puede tornarse inaccesible, y lo distante, por el contrario, perfectamente manejable. La clave de tal paradoja se encuentra en la letra impresa, en los libros, por ser éstos realidades tangibles que permiten el salto a mundos extraordinariamente distantes; pero que también pueden contribuir a alejar lo cercano, mediante la omisión o inadvertencia, si los criterios editoriales o las tendencias académicas no prestan atención a ciertas realidades coetáneas.



Clase bajo los árboles en Śāntiniketan, frente a los edificios de Simhasadan. E.O. Hoppé, 1929.

La escuela que fundó Tagore en Śāntiniketan, alejándose de modo efectivo de la atalaya urbana en un hecho relativamente insólito para su contexto, nació de la imaginación catalizada por los libros¹³. En concreto, el mítico referente boscoso que se pretendía poner en práctica fue extraído, de modo prácticamente directo, del pozo de la literatura sánscrita, que había dejado numerosos testimonios idílicos de la idea de retiro

¹³ Como se analizará más adelante, el papel de lo libresco es preponderante, aún contemplando la existencia de un reducto de oralidad en la transmisión narrativa de la memoria, que puede no estar ligado necesariamente a los libros. Ese reducto de oralidad se expresa en las vivencias de infancia de Tagore, por ejemplo, cuando relata desde su madurez el modo en que ciertos pasajes de la literatura sánscrita le fueron transmitidos oralmente por personas de su entorno. Las memorias de infancia de Tagore son un buen ejemplo, como se aprecia en el pasaje: TAGORE, Rabindranath (1917a): *My Reminiscences* (trad. de Surendranath Tagore), New York, The Macmillan Company, p. 28.

ascético más allá del dominio de lo social. El acercamiento libresco de lo lejano conllevó, en los primeros años de Śāntiniketan, la utilización de un ropaje literario que no tardó en revelarse arquetipo pasajero para la práctica educativa, a pesar de que su influencia y potestad simbólica no haya dejado de estar presente en la posterior andadura del centro, y en realidad prácticamente no haya sido cuestionada en la lectura global del proyecto.

El referente literario en cuestión no podía ser otro que el *āśrama selvático* de la India antigua, asimilado por Tagore a menudo al espacio del *tapovana*¹⁴. Los *āśrama* aparecen connotados de un modo fuertemente idílico en la épica sánscrita, y en especial en la literatura *kāvya*¹⁵; un carácter sobre el que se han superpuesto halos de fascinación muy diversos para la mentalidad contemporánea, especialmente por la forma en que se nos presenta su modo de afrontar la relación con lo espiritual, en armonía con la naturaleza y las criaturas salvajes, así como la enseñanza de los conocimientos trascendentes o filosóficos allí desarrollada, siempre bajo marcadas formas de austeridad o de renuncia a lo material. Esta seducción, de la que los románticos alemanes e ingleses dieron buena cuenta¹⁶, se ha trasladado a la interpretación historiográfica misma de la escuela que Tagore fundó sobre aquellos referentes. En efecto, siguiendo la lectura que Rabindranath Tagore difundió ampliamente sobre su proyecto, ha resultado enormemente sugestivo e indiscutible el presentar a Śāntiniketan como una *modernización* de esas formas ancestrales en la plena contemporaneidad.

Las fuentes historiográficas sobre la escuela de Śāntiniketan han mantenido, de modo dominante, la idea de que el proyecto de Tagore fundía elementos pedagógicos de la tradición india con aquellos propios de la modernidad, que permitían su viabilidad y fuerza en el presente. No obstante, esta lectura basada en la ubicua dicotomía *tradición/modernidad* presenta argumentos cuestionables. En primer lugar porque a menudo se ha interpretado el *āśrama* de Śāntiniketan como una forma de *actualización* de las formas tradicionales en la modernidad, una hipótesis tan extendida como superficial, puesto que,

¹⁴ *Tapovana* remite a un espacio boscoso (o en general retirado de la sociedad) en el que se realizan prácticas espirituales por medio de la austeridad, disciplina o incluso la mortificación (*Tapas*). Uno de los principales textos educativos sobre la idea de retiro en la naturaleza, escrito por Rabindranath Tagore en 1910 es *Tapoban*, transcrito en este caso según los criterios del bengalí y no del sánscrito. TAGORE, Rabindranath (2012c): *Tagore on Education (Śikṣā)* (comp.; trad. de Hiten Bhaya), Kolkata, Dey's Publishing, pp. 143-167. Ver el capítulo 2 de esta tesis.

¹⁵ PONTILLO, Tiziana: "Where the ascetics lead their life of austerities, there peace and beauty are. What makes a place an *āśrama* in the *Mahābhārata* and in Kālidāsa's Work", en ROSSI, Paola M., y PIERUCCINI, Cinzia (Eds.) (2009): *Kings and Ascetics in Indian Classical Literature*, Milano, Cisalpino, pp. 43-57.

¹⁶ Uno de los primeros estudios que abordaron el interés de los románticos alemanes por obras como el *Abhijñānaśākuntala*, y que Tagore pudo conocer es: REMY, Arthur F.J. (1901): *The Influence of India and Persia on the Poetry of Germany*, New York, The Columbia University Press, pp. 20-29. Como se verá (capítulo 2) el *āśrama* de *Śākuntala* es uno de los referentes poéticos de la ambientación idealista del *āśrama* de Śāntiniketan.

planteada en esos términos, no contribuye a profundizar en los mecanismos reales de tal operación¹⁷. Y en segundo, porque en otras ocasiones funciona alternativamente sobre dos ideas, la de *recuperación* y la de *continuidad*, potencialmente contradictorias entre sí, y que a pesar de ello suelen mostrarse implícitamente asociadas, funcionando como una especie de nebulosa conceptual para la lectura crítica del tema de Śāntiniketan como *āśrama* de retiro para la pedagogía¹⁸. De entrada, lo que aquí se propone es considerar a Śāntiniketan como una forma de *escenificación* de las formas pedagógicas vernáculas/tradicionales; una tramoya que reviste una práctica pedagógica marcadamente progresista para su contexto, siempre en función de un desarrollo cronológico que es necesario puntualizar y seguir con atención.

Tanto la idea de *actualización* como las de *recuperación-continuidad* de un modelo antiguo como el de los *tapovana*, tan presente en la literatura generada en torno la escuela de Śāntiniketan y en la historiografía relacionada con esta cuestión, parece necesitar, en principio, un pequeño matiz aclaratorio relativo a los *tiempos* y la *perspectiva*. En primer lugar, cabría cuestionar la idea de que ese modelo referencial, hablando en términos generales, haya sido recuperado por proyectos como el de Śāntiniketan, como si de una forma de resucitación cultural se tratase¹⁹. Tal consideración sólo sería viable en el caso de que el tipo de *āśrama* aludido hubiera desaparecido con anterioridad a la llegada de la colonización o como fruto de ella. Por el contrario, el ideal de enseñanza vinculado a un *guru* en un entorno de retiro natural, alejado de los límites de la sociedad pero formando una pequeña comunidad autosuficiente, y dedicado a la enseñanza de una serie de conocimientos especialmente complejos o indicados, ha sido una constante en India desde tiempos remotos hasta la plena actualidad, aún reconociendo

¹⁷ Tomaremos uno de los últimos y completos estudios, que mantiene esa lectura de las *tapovanas* en clave de *actualización*, a través de lo que sería la “interpretación tagoreana”, la versión moderna, respetuosa con el pasado, que estaría avalada por el hecho de que ni ortodoxos tradicionalistas ni radicales de la modernidad apoyaron la línea de Tagore. BHATTACHARYA, Kumkum (2014): *Op. cit.*, p. 41. En otros casos se habla, desde un punto de vista más aséptico, de “inspiración” en modelos antiguos: Ver WIJESINGHE, Gita (1987): “Indian Philosophy as a Means for Understanding Modern Ashram Schools”, *Comparative Education*, Vol. 23, No. 2, pp. 237-243.

¹⁸ La mención a la idea de continuidad lleva implícito, en muchos casos, un uso instintivo y posiblemente inconsciente de la idea de recuperación. Ver KABIR, Humayun (1956): “Continuity of Tradition in Indian Educational Thought”, *Philosophy East and West*, Vol. 6, No. 1, pp. 13-33. En otros casos se usan ambos de modo simultáneo, como en la polémica suscitada por el académico Sardar K.M. Panikkar en Śāntiniketan en 1955, cuando afirmó que consideraba carente de sentido el deseo de volver al pasado de India, y rechazaba la idea de que la civilización india moderna sea una continuación de la antigua. En aquella ocasión, Panikkar se refería en concreto a las *tapovanas* y a Śāntiniketan, alzando su voz hacia una interpretación diferente a numerosos procesos culturales activos en la postindependencia: ver MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 434.

¹⁹ Habría que contemplar otros modelos en este contexto, más próximos a las formas del “neohinduismo”, como la Ramakrishna Mission Education (1897), construida en torno a las ideas de Swami Vivekananda, muy imbuido por el modelo *brahmacarya* y la relación *guru-śiṣya*. Ver O’CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 37-40. O como la Escuela de Ranchi, de Paramahansa Yogananda (1917), muy centrada en la práctica del *yoga* como eje educativo. Ver YOGANANDA, Paramhansa (2007): *Autobiography of a Yogi*, New Delhi, Sterling Publishers, pp. 240-248.

los radicales cambios que la occidentalización ha podido ir imprimiendo de manera creciente a ese modelo. No se trataba, por tanto, de un referente perdido en algún momento de la historia remota, sino de una forma existente en la misma contemporaneidad en la que se movía Rabindranath Tagore. Una contemporaneidad de tipo urbano que, por otra parte, tal como era vivida a finales del XIX desde Jorasanko Thākurbāri, mansión de los Tagore y epicentro de toda una visión cultural con carácter propio, recaía en los aún potentes pilares de la Ilustración orientalista²⁰. Esos pilares, cimentados en la época de Warren Hastings, Gobernador General de Bengala entre 1772 y 1785, buscaban denodadamente la acotación y conocimiento de *un clasicismo indio* y priorizaban una India textual antes que vivencial y más remota que presente²¹. Unos fundamentos que inicialmente eran más clasicistas que progresistas, más cosmopolitistas que nacionalistas y más racionalistas que románticos²², aunque en la asimilación decimonónica de los mismos por parte de la cultura nativa, el segundo de cada uno de esos modos respectivos terminó por asociarse o solapar a su contrapartida fundacional.



Galería de Jorasanko Thākurbāri, mansión cuyos orígenes se remontan a finales del siglo XVIII

²⁰ Las bases ilustradas de los Tagore de Jorasanko tenían una íntima relación con su militancia en el Brāhmasamāj. Del fundador del Brāhmasamāj, Ram Mohan Roy (1772-1833) se ha dicho que su proyecto pretendía ser una síntesis de la Ilustración europea y de las *upanishad*. No obstante, su programa reformista se alejaba del primer orientalismo británico en sus pretensiones de cambio social. PAREKH, Bhikhu C. (1999): *Colonialism, tradition, and reform: an analysis of Gandhi's political discourse*, New Delhi, Sage Publications, p. 69.

²¹ Cuando Edward Said alude a esa primera generación orientalista, deudora de la Ilustración europea, lo hace destacando que sus protagonistas buscaban con ansia el conocimiento de un clasicismo indio perdido, del cual el presente de India no era más que una muestra de decrepitud y decadencia. La magnitud de la evidencia con la que Oriente se empezó a presentar en las mentalidades de los europeos del XVIII propició que ese Oriente, y en este caso, India, deseara ser “delimitado y domesticado” para el conocimiento europeo. En concreto, en el caso del orientalismo británico de finales del XVIII, ya ubicado en suelo indio, ese conocimiento sobre la Antigüedad india era prioritario, una finalidad en sí misma, y sólo después podía llegar a pensarse en una aplicación al Oriente moderno, o en una lectura comprensiva de la realidad contemporánea del Subcontinente. Ver SAID, Edward W. (2010): *Orientalismo* (trad. de Maria Luisa Fuertes), Barcelona, Random House Mondadori, pp. 115-118.

²² David Kopf establece esta triple diferenciación en la generación de orientalistas de la época de Warren Hastings, quizás para reforzar un enfoque diferenciado de la imagen orientalista consolidada en el siglo XIX. Ver KOPF, David (1969): *British Orientalism and the Bengal Renaissance. The Dynamics of Indian Modernization, 1773-1835*, Berkeley / Los Angeles, University of California Press, p. 23.

Debe considerarse, por otro lado, que las formas tradicionales indias de transmisión de conocimientos religioso/filosóficos en ambientes de retiro, eran, en gran



Inscripción de las Upaniṣad en un relieve del templo de Jorasanko Thākurbāri. Foto DAS, Samit (2013), p. 14.

medida, ajenas al dominio de la cultura desarrollada al calor de las instituciones y estructuras sociales y económicas británicas. Eran, por tanto, círculos sin peso en la dinámica urbana que generó la idea de recuperar ese mismo modelo, o de continuarlo. En concreto, la mentalidad que originó Śāntiniketan, ese *āśrama* educativo de nuevo cuño, no tendió a una indagación antropológica en torno a paradigmas culturales coetáneos marcados por su pervivencia ininterrumpida y por su escasa interacción con la cultura colonial²³. Frente a esta realidad, que podría observarse como una contemporaneidad llana, dominó una contemporaneidad volátil, asimilada desde el orientalismo y construida sobre cimientos flotantes, de tipo filológico. Una realidad fruto de la

sinergia colonial, originada a partir de una mirada aprendida que, en definitiva, trataba de crear un pasado para re-crear fragmentos útiles en el presente, de autoridad incuestionable. Una creación del pasado que era interpretación, bajo el dominio de la filología, e imaginación, a la luz de la literatura. Cabría indagar, en este sentido, de qué modo se enlazaron ambos *tiempos*, ambas *contemporaneidades*.

²³ La alusión a “la mentalidad que originó Śāntiniketan” y no en concreto a su fundador reconocido, Rabindranath Tagore, se debe a una razón fundamental. Podría decirse que la escuela *brahmacharya* de Śāntiniketan fue el resultado de tres oleadas fundadoras. En primer lugar, Debendranath Tagore asentó las bases para un *āśrama* de retiro espiritual en el marco del Brāhmasamāj, hacia 1887. En segundo, Balendranath Tagore creó allí una primera escuela, conocida como *Brahmavidyālaya*, a finales del XIX, guiada también por los principios Brāhmasamāj, y que no tuvo continuidad debido al fallecimiento de Balendranath en 1899. Por último, Rabindranath Tagore fundó su *brahmacharyaśrama* en 1901 sobre la ineludible base creada por sus familiares. Ver O’CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 55-57.



Fundamentos imaginativos para la creación de realidades pedagógicas cautivadoras: pautas románticas para el modelado de la tradición *gurukula*

El valor de la imaginación se situó a lo largo del siglo XVIII en el centro del debate intelectual y estético, en especial tras la popularidad alcanzada por los escritos de Joseph Addison publicados en *The Spectator* en 1712 y conocidos como *Pleasures of the Imagination*. Desde esta reflexión de Addison encontramos la distinción entre la imaginación que se nutre de aquello que está presente (placeres primarios) y la que se basa en ideas, descripciones o recuerdos de cosas ausentes o quiméricas (placeres secundarios)²⁴. Según la tradición de pensamiento lockista en la que Addison parece estar basándose, lo primario tiene un componente más marcadamente objetivo, y lo secundario necesariamente subjetivo²⁵. En el caso de que *aquello que está ausente* se manifieste a través de una descripción o relato literario, podrá darse el caso de que la evocación imaginativa pueda ser mucho más fuerte que aquella que se deriva de la observación de algo *visualmente presente*:

“Las palabras, estando bien escogidas, tienen gran fuerza en sí mismas, que una descripción nos da á veces ideas más vivas que la vista de las mismas cosas. El lector encuentra la escena dibujada con colores mas vivos, y pintada mas al natural á su imaginación por el socorro de las palabras, que por la observación de la escena descrita. En este caso el poeta parece que toma de ella el paisaje, pero le da toques mas vigorosos, y con ellos realza sus bellezas, y de tal manera ánima el todo, que las imágenes derivadas de los objetos mismos parecen débiles y lánguidas en comparación con las que vienen de las expresiones. [...] Al mirar un objeto, la idea de él se compone acaso de dos ó tres ideas simples; pero al representarlo el poeta, nos puede dar de él una idea mas complexa, ó excitar solamente las mas aptas á herir la imaginación” [sic.]²⁶.

Según Addison, la literaria es, en cierta medida, una presencia que puede ser incluso más evocadora que la realidad próxima si es un inspirado poeta el que la transmite. Como afirma Gaston Bachelard, no puede existir imaginación si una imagen

²⁴ ADDISON, Joseph (1991): *Los placeres de la imaginación y otros ensayos de The Spectator* (Ed. de Tonia Raquejo), Madrid, Visor Distribuciones, p. 132.

²⁵ “Las primarias son, pues, objetivas, ya que existen al margen del sujeto y son percibidas por el entendimiento; las secundarias son sensaciones proyectadas por nuestra imaginación y, puesto que dependen del sujeto, subjetivas”. RAQUEJO, Tonia, “Introducción”, en ADDISON, Joseph (1991), *Op. cit.*, pp. 15-122 (pp. 31-32).

²⁶ Traducción original de Munarriz de 1804 revisada por Tonia Raquejo para la edición de *La Balsa de la Medusa*. La revisora aclara que en la última frase la palabra *herir* debe entenderse según *afectar* (*to affect*) y no *herir* (*to strike*). ADDISON, Joseph (1991), *Op. cit.*, p. 176.

presente no hace pensar en una imagen *ausente*²⁷. La *acción imaginante* se originaría, por tanto, según Bachelard, desde una representación o concepto figurado que puede asirse, que se domina mediante la percepción o se considera plenamente conocido, y que se proyecta sobre otro tipo de imagen (la imagen *ausente*), que a su vez se muestra desde la vaguedad del recuerdo o desde un territorio en principio menos *dominable*. La paradoja que aquí se nos presenta, en torno a la mentalidad que originó el *āśrama* de Śāntiniketan, es que la imagen *presente* remite a un referente cronológicamente muy lejano, transmitido en base a los libros, mientras que la imagen *ausente* se encontraba de hecho en el mismo espacio temporal de aquellos *bhadralok* urbanos que decidieron imaginar la escuela del bosque ideal. La imagen *presente* parece corresponder, por ello mismo, con la forma volátil de contemporaneidad mientras que la imagen *ausente* es, sorprendentemente, aquella marcada por la verdadera convivencia temporal, ajustándose por tanto con un tipo de contemporaneidad al mismo nivel, pero mayormente inaccesible. Se trata de un sistema heterocrónico en el que los elementos cronológicamente remotos pueden actuar en el presente a través de la acción imaginativa; una acción, en este caso, originada en una literatura sánscrita que había preservado el recuerdo de las escuelas del bosque de la India antigua, que podían ser reanimadas en buena medida gracias a la conciencia de su pervivencia en la contemporaneidad colonial, aunque esa conciencia fuera vaga y el conocimiento o interacción real hacia esa realidad coetánea fuera prácticamente inexistente.

De acuerdo a lo expuesto, debe considerarse que el *āśrama* de Śāntiniketan puede ejercer un papel tanto recuperador como continuador, siempre en base a una necesaria matización de términos. La *recuperación* abarca forzosamente un proceso de rescate orientalista, puesto que el *āśrama* restablecido ahonda en un modelo congelado en la literatura clásica, inexistente en la práctica en el periodo colonial, pero también en la propia antigüedad, de acuerdo a los términos en los que aparece retratado desde una perspectiva poética e idílica. La idea de *continuación* también es plausible, pero desde el punto de vista de la convivencia cronológica de modalidades de *āśrama* dispares y sin conexión mutua. La escuela de Śāntiniketan no se apoyó, como se ha comentado, en las posibles formas coetáneas de enseñanza en eremitorios vinculadas a procesos religiosos sin interacción con la cultura colonial. Y sin embargo, la convivencia temporal entre ambos inhibe el surgimiento de una potencial interpretación de artificialidad y mera recreación contemporánea en torno al Brahmacaryāśrama de Tagore.

Si hablamos, por tanto, de una interpretación imaginativa a partir de unos fragmentos literarios que en sí mismos retratan un panorama idealizante o idílico de

²⁷ BACHELARD, Gaston (1958): *El aire y los sueños. Ensayo sobre la imaginación del movimiento* (trad. de Ernestina de Champourcin), Mexico, Fondo de Cultura Económica, p. 9.

relación con la naturaleza en el *āśrama*, podría abordarse la lectura de proyectos como el de Śāntiniketan en base a la idea misma de invención, aún cuando se revistan de una apariencia de reconstrucción filológica. Una invención que *crea* desde la supresión de distancias, que funde lejanías en el acto de acercar, que aquí es indudablemente un hecho creativo en el más hondo sentido²⁸. El territorio de la imaginación fue sancionado por el mismo Orientalismo británico cuando William Jones, en el discurso del segundo aniversario de la Sociedad Asiática de Bengala (1785), afirmó lo siguiente:

“Establecer un paralelo exacto entre las obras y acciones de los mundos de Oriente y Occidente requeriría un tratado de no despreciable extensión; pero podríamos determinar que, en su conjunto, la razón y el gusto son los grandes privilegios de las mentes *européas*, mientras que los *asiáticos* se han alzado a cotas muy elevadas en la esfera de la imaginación”²⁹.

Cuando William Jones expresó estas ideas no estaba, como es lógico, ensalzando la supuesta imaginación de los asiáticos o de los indios, sino expresando su propia percepción del acto de imaginar, tal como era reconocido por él en su objeto de estudio orientalista. Una apreciación que hizo fortuna y se convirtió en un lugar común en la interpretación occidental decimonónica de India. El mismo Hegel, en su aproximación a las particulares características de la conciencia histórica de India, expresaba esa misma postura de un modo ya no tan amable, atacando además a la contrapartida imaginativa occidental: como si todo lo que tuviera que ver con India, ya fuera la óptica Europea o la de los indios sobre sí mismos, estuviera codificado como una selva de imaginación necesitada de acción de desbroce:

“Una de las formas en que se manifiesta la acción de la India al exterior consiste en haber sido siempre atractiva para los demás países. Desde hace miles de años vive en la imaginación de los europeos como tierra de maravillas, sin ser conocida exactamente”³⁰.

“El progreso inmediato ha de consistir, pues, en que la voluntad se convierta en una voluntad interna, se transforme en un mundo espiritual y en que el mundo tome la forma de un idealismo; ha de consistir en que lo sensible se disuelva en el pensamiento y el mundo se

²⁸ El uso de la palabra *invención* en este caso no va acompañado de ninguna connotación de falsedad, tal como defiende Benedict Anderson en su revisión de los planteamientos de Ernest Gellner. En su obra *Thought and Change*, Gellner interpreta la génesis de la autoconciencia nacional desde la idea de invención, de fabricación, en un cierto sentido de falsedad, por encima de planteamientos como el que se está abordando aquí, en torno a la imaginación como fuerza transmutadora de realidades. Ver ANDERSON, Benedict (2006): *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (tr. de Eduardo L. Suarez), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica, pp. 23-24.

²⁹ JONES, William (1801a): “Second Anniversary Discourse”, *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, p. 407.

³⁰ HEGEL, G.W.F. (2008): *Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal* (trad. de José Gaos), Madrid, Alianza, p. 272.

edifique sobre el pensamiento. Este idealismo es el que existe en India; pero solo como idealismo sin concepto y sin razón, un idealismo regido por la mera imaginación, sin libertad, un ensueño que toma, sin duda, su origen y su material de la existencia, pero que todo lo convierte en cosa puramente imaginaria”³¹.

La posición excéntrica de Hegel con respecto a la indofilia reinante en la Alemania de su momento, en cierta medida provocada por su oposición a los románticos más entusiasmados con India y *lo Oriental*, explica sus pegas al idealismo, según él imperfecto, existente en el país asiático³². No fue ese el caso de figuras clave del primer romanticismo alemán como Novalis, que se sumó a la idea de que la imaginación de los indios aportaba una cualidad especial para la poesía (*indisch=poetisch*), planteamiento que al parecer nace de Herder y pasa a Novalis a través del *Hesperus* de Jean Paul³³. De acuerdo a ello, el efecto de esta corriente de apreciación popularizada por William Jones podía tener repercusiones inesperadas, puesto que una familia bengalí tan culturalmente occidentalizada como la de los Tagore podía actuar, consecuentemente, en dos líneas: admirar la imaginación de sus ancestros desde una perspectiva orientalista a la par que sentirse aludida o señalada por las palabras de Jones y saberse libre para actuar imaginativamente ante su propia realidad. Pero cabría añadir que el espacio de creatividad poética otorgado a Rabindranath Tagore por su ambiente familiar pertenecía de modo compartido a la indagación orientalista a través de su corpus teórico y editorial sobre la India antigua por un lado, y a la propia trayectoria histórica de la literatura europea, británica principalmente, por otro. La acción imaginativa dirigida hacia la construcción del *āśrama* de Śāntiniketan debe contemplar la sinergia de ambos senderos.

Como bien recuerda John Drew en su obra clásica *India and the Romantic Imagination*, fue William Jones el primero que bautizó a Kālidāsa, en su traducción del drama de Śakuntalā, como “el Shakespeare de India”. Y no sólo eso, sino que relacionó esa imaginación tan propia para él de la mentalidad del Subcontinente, a partir del caso concreto de los modos musicales *rāgas* y *rāginis* (entendidos como “personificaciones de la tierra de hadas de la imaginación india”), con los mismos entes retratados en el *Sueño de una noche de verano*, de Shakespeare³⁴. La alusión de Drew a la asociación de los genios de Kālidāsa y Shakespeare no debe considerarse una circunstancia pasajera, puesto que la utilización de la literatura de Kālidāsa por parte de Tagore, con el fin del

³¹ *Ibid.*, p. 277.

³² Ver FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2010): “El arte indio de Hegel: extravagancia natural”, *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía* (Yo y Tiempo. La Antropología Filosófica de G.W.F. Hegel, Vol. II), pp. 301-309.

³³ WILLSON, A. Leslie (1964): *A Mythical Image: The Ideal of India in German Romanticism*, Durham, Duke University Press, pp. 136 y 158.

³⁴ DREW, John (1987): *India and the Romantic Imagination*, Delhi, Oxford University Press, p. 62.

establecimiento de un marco de justificación y comentario de su propuesta pedagógica en Santiniketan, no podría entenderse sin su lectura a través de ciertas perspectivas abiertas en la literatura romántica europea, para la que, además, Kālidāsa era un referente fresco que se sumaba a los entonces encumbrados William Shakespeare y John Milton. Al mismo tiempo, el profundo conocimiento que Tagore tenía de la literatura británica y, en general, de los autores europeos que desde el siglo XVIII habían apreciado el pasado de India, hace que toda interpretación necesite contemplar estas *idas y venidas*. Porque el componente imaginativo del romanticismo europeo es asimilado e *indianizado* hasta el punto de servir de mecanismo creativo ante una realidad que será considerada como tradicional india. Como apunta Geeta Kapur, la tradición india, tal como fue concebida en el contexto bengalí del cambio de siglo XIX-XX, y cuya vitalidad cultural aún hoy es palpable, “extrae su potencia de un recurso imaginario”, que no es otro que la tradición ideal³⁵. En el caso de Tagore, uno de los más potentes representantes de esa corriente a la que alude Kapur, ese recurso imaginario, esa tradición ideal, nace del caudal literario del romanticismo, cargado con una fuerza nutricia de infinita extensión a través de la alusión poética en la realidad construida³⁶. E implica una determinada visión del *āśrama* en el bosque ante la que se ponen en juego todos los recursos ideológicos disponibles como materiales de trabajo no-ortodoxos, aquellos que, según Tagore, más gustan a la imaginación del poeta³⁷.

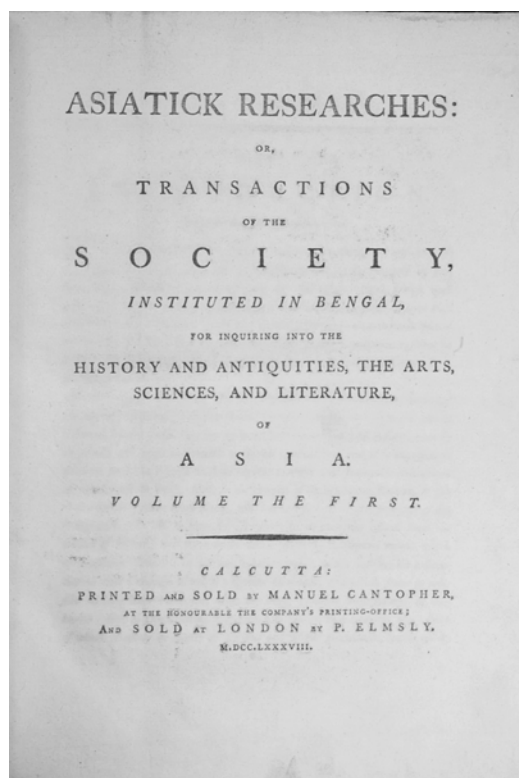
La heterodoxia de Rabindranath parte del juego y la maleabilidad de las fuentes cronológica y geográficamente dispares que utilizó, y que muy a menudo no se preocupó en ocultar. Teniendo en cuenta la importancia que se le otorga en India a la relevancia astral del nombre, Rabindranath se consideraba guiado por el significado del suyo propio. Como afirma en la misma línea final de su autobiografía *Chelebelā*, escrita en los meses previos a su fallecimiento, su propia vida fue una forma de realización de la raíz de su nombre, *Rabi*, que significa *Sol*, en la medida en que, según él, Oriente y Occidente entablaron amistad en su persona³⁸. El sentido de indiferencia que, en este sentido, *pueda sentir el sol* en su transcurrir circular por *estes* y *oestes* imprecisos, fue asociado recurrentemente por Tagore con la figura del Poeta. La palabra bengalí para sol, *rabi* (রবি), coincide en tres de sus cuatro letras con la de poeta, *kabi* (কবি), asociación de la que obviamente se consideraba depositario, pero de la que hizo también partícipe a otros

³⁵ KAPUR, Geeta (1990): “Contemporary Cultural Practice: Some Polemical Categories”, *Social Scientist*, Vol. 18, No. 3, Mar., p. 51.

³⁶ *Ibid.* p. 52

³⁷ El poeta Rabindranath Tagore expresó esta idea con la mayor nitidez y claridad posible, en una especie de confesión psicoanalítica, al inicio de su texto “La escuela de un poeta”. TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 198.

³⁸ TAGORE, Rabindranath (2012a): *My boyhood days* (trad. de Marjorie Sykes), New Delhi, Rupa & Co, p. 87.



Primer volumen de *Asiatick Researches*, 1788.

autores. De Kālidāsa dijo en su poema *Ṛtusamhāra* (*Caitālī*, 1896) que “las estaciones bailaron en torno a ti”³⁹. E indudablemente tenía en mente los versos que Goethe dedicó a *Śakuntalā* en 1792, y que a menudo citó, en los que el poeta alemán afirmaba que la mencionada obra de Kālidāsa contenía al mismo tiempo las flores de la primavera y los frutos tardíos del otoño, y unía cielo y tierra⁴⁰. Del mismo modo, un poeta como Shakespeare, tan próximo a Tagore desde su infancia, merecía tal asociación cósmica. En el volumen homenaje que Oxford le dedicó a William Shakespeare en 1916, Rabindranath participó con un poema que ahonda en esta perspectiva de universalidad/relatividad-geográfica de la acción poética. La pertenencia nacional sería, por así decirlo, un hecho casual y

circunstancial, pues a través de las palabras de Tagore se deduce que Shakespeare podría acabar siendo el poeta de los palmerales indios cuando una vez lo fue de las bosques ingleses:

“Cuando, en el mar lejano apareció tu ardiente disco desde lo oculto, Oh, Poeta, Oh, Sol, el horizonte de Inglaterra te sintió cerca de su pecho y te tomó como suyo.

Besó tu frente, te tomó en sus ramas de bosque hechas brazos, te escondió tras su manto de niebla y te contempló en la verde pradera donde las hadas adoran jugar entre flores silvestres. Unos pocos pájaros precoces entonaron tu himno de alabanza mientras el resto del coro boscoso yacía dormido.

Entonces, ante la muda llamada de lo Eterno, te alzaste más y más alto, hasta alcanzar la misma clave del firmamento, apropiándote de los cuartos celestes.

Y por ello, en este instante, después del fin de los siglos, los bosques de palmeras del mar indio alzan sus agitadas ramas al cielo murmurando tu elogio”⁴¹.

³⁹ TAGORE, Rabindranath (1959): “Kalidasa”, *Indian Literature*, Vol. 2, No. 1, p. 1.

⁴⁰ Citado en inglés y comentado por Tagore en: TAGORE, Rabindranath (1919b): “The Message of the Forest”, *The Modern Review*, Vol. XXV, No. 5, Mayo, p. 450. Cita del original alemán en THAPAR, Romila (2011): *Śakuntalā: Texts, Readings, Histories*, New York, Columbia University Press, pp. 222.

⁴¹ TAGORE, Rabindranath, “Shakespeare”, en GOLLANCZ, Israel (Ed.) (1916): *A Book of Homage to Shakespeare*, Oxford, Oxford University Press, p. 321.

Tal apreciación de la figura del Poeta, acompañada de una declaración de acogida india de Shakespeare como la que muestran estos versos, permiten pensar que Tagore podría perfectamente hacer suya la famosa sentencia de Teseo a comienzos del Acto V del *Sueño de una noche de verano*: “El lunático, el amante y el poeta / Están hechos de pura imaginación / [...] / Y como la imaginación da cuerpo / A las cosas desconocidas, así la pluma del poeta / Les da forma, otorgando al aire incorpóreo / Morada donde vivir, además de un nombre”⁴².

Cuando Tagore expresó la frase que en cierta medida apoya todo este estudio, aquella que afirmaba que su escuela era “un poema en un medio no verbal”, el poeta bengalí estaba, de este modo, estableciendo un manifiesto de libertad creativa en toda regla. Una forma expresiva marcada, no obstante, por tres facultades legitimadas por el orientalismo académico: la *memoria*, la *razón* y la *imaginación*. Es decir, recorridas: 1) por el peso de la historia, o más bien por la ancestralidad de las fuentes literarias; 2) por la necesidad de viabilidad contemporánea y validez científica de las prácticas pedagógicas desarrolladas; y 3) por la fuerza mitificante (y potencialmente mistificante) del cuño poético convenientemente superpuesto sobre el conjunto del proyecto. El origen de estos tres ejes se encuentra en uno de los discursos de William Jones en la Sociedad Asiática de Bengala, datado en 1788 y publicado en el primer volumen de *Asiatick Researches*, donde el filólogo británico introdujo las mencionadas tres facultades del intelecto, como directrices necesarias en el estudio orientalista, y como fundamentos de un diálogo entre hombre y naturaleza:

“Si ahora surge la pregunta acerca de cuáles son los anhelados propósitos de nuestras indagaciones dentro de estos amplios límites [los límites asiáticos de *lo Oriental*], responderemos, HOMBRE y NATURALEZA; cualquier cosa que sea llevada a cabo por el primero, o producida por la segunda. El conocimiento humano ha sido elegantemente analizado de acuerdo a las tres grandes facultades de la mente: *memoria*, *razón* e *imaginación* [...]. De ahí surgen las tres ramas principales del saber, que son la *historia*, la *ciencia* y el *arte*. La primera comprende tanto el registro de las obras naturales como las verdaderas crónicas de los imperios y los estados; la segunda acoge el conjunto completo de matemáticas mixtas y puras, además de la ética y la ley, en la medida en que dependen de las capacidades de razonamiento; y la tercera incluye todas las bellezas del imaginario, los encantos de la invención, expuestas de acuerdo a un lenguaje modulado, o representadas mediante color, figura o sonido”⁴³.

⁴² SHAKESPEARE, William (2011): *Sueño de una noche de verano* (Ed. bilingüe del Instituto Shakespeare), Madrid, Cátedra, pp. 270-273.

⁴³ JONES, William (1801b): “A Discourse on the Institution of a Society for Inquiring into the History, Civil and Natural, the Antiquities, Arts, Sciences, and Literature of Asia”, *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, pp. xii-xiii.

Tres entidades, por tanto, mediante las que abarcar el conocimiento de esa realidad amplia como pocas, tal como era en aquel momento el ámbito de estudio del orientalismo académico. Y tres registros, el de la *historia*, la *ciencia* y el *arte*, que también serían instaurados o severamente modificados, según los casos, en la cultura decimonónica nativa, a través de los nuevos códigos educativos coloniales. La primera de ellas, la *memoria/historia* contaría con un desarrollo que, en el transcurso del siglo XIX, se aproximaría tanto al dominio de la segunda facultad, la *razón/ciencia*, en lo relativo a su revestimiento de criterios más puramente científicos en el manejo de las fuentes y las metodologías, como de la tercera, la *imaginación/arte*, pues una de las principales fuentes de inspiración de la literatura nativa en ese siglo sería precisamente el diálogo libre con el verdadero *Itihāsa*, es decir, el germen literario-poético de la memoria del pasado en India. El medio de la prosa era, en ese sentido, una novedad. Justo a principios de siglo aparecería la primera historia escrita por un bengalí en su lengua materna y en prosa, la obra titulada *Rājā Pratāpāditya Caritra* de Rāmram Basu (Serampore, Mission Press, 1801), centrada en la figura del Mahārājā Pratāpāditya, antiguo monarca bengalí del siglo XVI. Y ya en la segunda mitad de siglo Bengala contemplaría el auge de la novela, popularizada por figuras como Bhudev Mukhopadhyay, preocupado por la dimensión didáctica de la prosa a través de narraciones de temática histórica muchas veces dirigidas a jóvenes. Y especialmente por Bankimchandra Chattopadhyay, ya a finales de siglo, considerado como la figura monumental de la novela y en general de la literatura bengalí, previa a la aparición de Rabindranath Tagore.

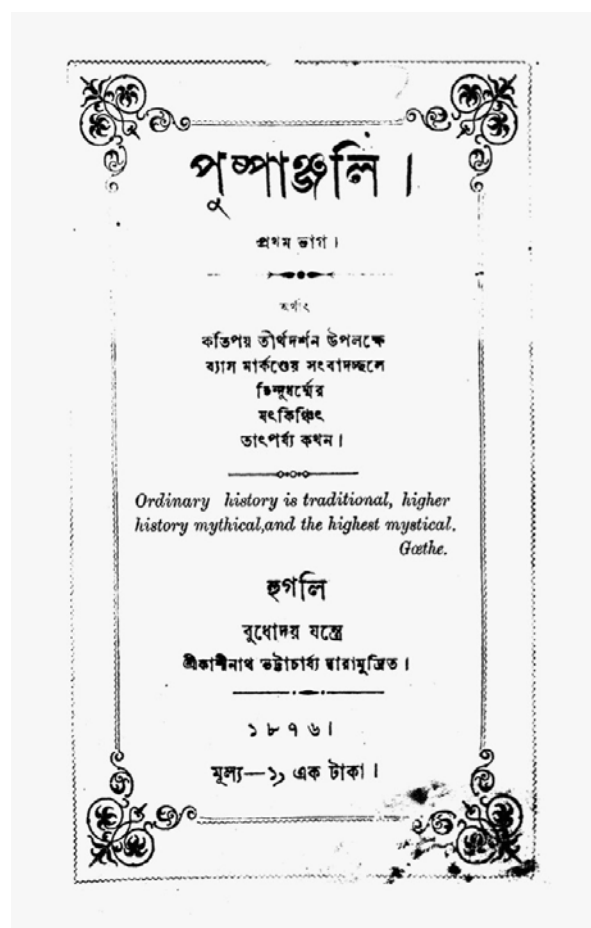
En una de las esas obras de prosa didáctica bengalí publicadas por Bhudev Mukhopadhyay, *Puṣpāñjali* (1876), consta un revelador encabezamiento: una supuesta cita de Goethe que destaca en inglés que “La historia común es tradicional, una historia más elevada es mítica, y la historia superior, mística”⁴⁴. Se trata, efectivamente, de una sentencia de Goethe, pero modificada por Bhudev Mukhopadhyay o por otra fuente intermedia en la que pudiera haberse basado. La cita original procede de las *Máximas y Reflexiones* del pensador y poeta alemán, y aunque concisa, es menos críptica que su versión popularizada en Bengala:

“Lo ausente también incide sobre nosotros mediante la tradición, cuya forma habitual ha de llamarse histórica. Una forma superior, afín a la imaginación, será mítica. Si detrás de ésta se busca además una tercera, un significado cualquiera, se transformará en mística. Y

⁴⁴ Tal epígrafe en la portada interior era una versión adaptada por el propio Mukhopadhyay de una cita más compleja del autor alemán, y que en inglés fue redactada así: “Ordinary history is traditional, higher history mythical, and the highest mystical”. en MUKHOPĀDHYĀYA, Bhūdeba (1876): *Puṣpāñjali*, 1, Hugali, Kāśīnātha Bhaṭṭācārya.

también se volverá fácilmente sentimental, de suerte que sólo nos apropiamos de lo que nos resulta agradable”⁴⁵.

La principal diferencia entre la versión original y la de Bhudev Mukhopadhyay radica en el fuerte acento que este último sitúa sobre la historia. La cita de Goethe la alude de pasada, como una posibilidad de denominación habitual, más bien aclaratoria, de aquello que transmite lo ausente: la tradición. Esa tradición, interpretada por Goethe como el canal a través del que se transfiere esa ausencia *presente* en el devenir histórico colectivo, parece ser entendida por Mukhopadhyay como la propia *historia* en sentido básico estricto. En los siguientes estratos, Goethe parece conceder categorías superiores a esa ausencia *que se transmite* si sobre ella actúa la imaginación (*lo mítico*) o se carga con significados más elevados (*lo místico*). La versión de Mukhopadhyay mantiene la posición histórica en esos rangos: la historia, en efecto, podría ser tradicional en su condición ordinaria (muy probablemente referido a una *historia llana* como disciplina académica al uso), pero se podría elevar a grados de *historia mítica* o *mística* con relativa facilidad. La apropiación por parte de la literatura moderna del espacio de memoria del *Itihāsa* daría lugar, de modo inmediato, a un tipo de *historia mítica*, por actuar desde la imaginación y por ser *Itihāsa* el receptáculo tradicional de la historia expresada en términos mitológicos. Y una utilización consciente de esa misma apropiación, guiada por algún tipo de finalidad, de tipo identitario o nacionalista, cuando no religioso, podría dar lugar a una lectura en clave mística de la historia, como, por otra parte, la trayectoria del imaginario *neo-hindú* constata con notoria facilidad⁴⁶. La clave se encontraría, por tanto, en esa *ausencia*



Portada del *Puspāñjali* de Bhudev Mukhopadhyay con la cita de Goethe (1876)

⁴⁵ GOETHE, Johann Wolfgang von (1993): *Máximas y reflexiones* (Ed. de Juan Solar), Barcelona, Edhasa, p. 134.

⁴⁶ Las claves de ese proceso de construcción identitario-político-religioso son analizadas por BORREGUERO, Eva (2004): *Hindú. Nacionalismo religioso y política en la India contemporánea*, Madrid, Los Libros de la Catarata.

transmisibile, esa forma que opera en los canales de la tradición, pero que siempre se asume de modo intencionado, implicando cometidos superiores, a través de recursos como la imaginación.

La imaginación, que anula lejanías, que aúna imágenes presentes y ausentes, incluso las desconocidas, es un recurso de acción para el poeta. Volviendo a Addison, las teorías en torno a ese recurso creativo de la mente fueron comentadas y desarrolladas ampliamente en el ámbito del romanticismo británico, en especial por el principal de los poetas-teóricos de la imaginación en aquel contexto, Samuel Taylor Coleridge. En su *Biographia Literaria*, Coleridge expuso las diferencias existentes entre *imagination* y *fancy*⁴⁷. La imaginación [*imagination*] abarcaría dos tipos, siendo el primero una resonancia de la capacidad creativa del *Yo eterno* en el *yo finito*; y el segundo tipo un eco del primero, del mismo carácter, pero difiriendo en su grado y modo de actuación⁴⁸. Este segundo, “disuelve, difumina y disipa, a fin de recrear”⁴⁹, pudiendo recurrir a la idealización y unificación. Por otro lado, la imaginación entendida como *fancy* actúa en un territorio de elementos fijos y definidos, concluyendo que no es otra cosa que “memoria emancipada del dominio del tiempo y del espacio”⁵⁰. A fin de establecer una lectura del *āśrama* de Śāntiniketan en base a las ideas expuestas a lo largo de esta introducción [recuperación/continuidad; ausencia/presencia], siempre en base al influjo re-creador de literaturas lejanas en el tiempo y espacio, parece adecuado contemplar la imaginación como una forma de memoria que ha sido previamente liberada del rigor cronológico o de la limitación geográfica. Que actúa, por tanto, según los ejes liberadores del *fancy* de Coleridge, pero también desde la perspectiva recreadora propia del concepto de *imagination* propuesta por mismo autor británico.

A la luz de la teoría romántica, la imaginación puede ser considerada una lámpara, símbolo de un nuevo paradigma que pondera más la expresión que la

⁴⁷ Ambos términos fueron utilizados como sinónimos en buena parte del siglo XVIII, hasta que el romanticismo británico empezara a establecer una diferenciación más clara. Nota de Tonia Raquejo en ADDISON, Joseph (1991), *Op. cit.*, pp. 130-131.

⁴⁸ Tagore lo expresó de forma muy similar en una de sus conferencias recogidas en *Personality*: “¿Cual es este medio? Es el medio de la finitud que el Ser Infinito pone frente a él para el propósito de su propia auto-expresión. Es el medio que representa sus limitaciones auto-impuestas, como la ley del espacio y del tiempo, de la forma y el movimiento. Esta ley es la Razón, que es universal; Razón que guía el ritmo sin fin de la idea creativa, manifestándose perpetuamente en sus siempre cambiantes formas. Nuestras mentes individuales son las cuerdas que atrapan las vibraciones rítmicas de esta mente universal y contestan en la música del espacio y el tiempo.[...] Debido a que poseemos esos instrumentos mentales hemos encontrado nuestro lugar como creadores. Creamos no sólo arte y organizaciones sociales, sino también nuestra naturaleza interior y su envoltura periférica, la verdad de la que depende en su armonía con la ley de la mente universal”. TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 73-74.

⁴⁹ COLERIDGE, Samuel Taylor (1817): *Biographia Literaria; or Biographical Sketches of My Literary Life and Opinions*, Vol. I, London, Rest Fenner, p. 296.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 296

imitación⁵¹. Y el protagonismo de la lámpara se debe, de modo evidente, al dominio de la oscuridad nocturna. El acercamiento propuesto aquí se enmarca en el dominio de la nocturnidad, puesto que ese espacio de negrura, o de sutil luminosidad más bien, ha sido especialmente connotado con ciertas capacidades para atraer lo lejano⁵². En el diario del viaje que Rabindranath Tagore realizó a Japón en 1916 consta una explícita referencia a la noche, la literatura y la lámpara. El poeta confiesa que, siendo niño, siempre que leía *Las mil y una noches*, deseaba ser poseedor de una lámpara como la de Aladino, para concluir inmediatamente que tal objeto mágico no pertenece de modo exclusivo a un único propietario, dado que cualquiera puede frotar una lámpara para volver visible lo invisible y acercar lo distante⁵³. El poeta parece referirse a la posibilidad generalizada de acceder al dominio de la inventiva que nace de lo real, pero también, y quizás especialmente, a la capacidad de expansión del resplandor producido por la llama. En concreto porque la lámpara, como luz definida que guía en medio de las tinieblas, puede no sólo simbolizar la acción de la imaginación, sino también su proyección y propagación en el receptivo medio de la noche, como se apunta en los primeros capítulos de esta tesis.

⁵¹ ABRAMS, M.H. (1975): *El espejo y la lámpara: Teoría romántica y tradición crítica* (trad. de Meliton Bustamante), Barcelona, Barral. Una alegoría similar a la que se maneja aquí es la que aporta Abrams en relación a Wordsworth en la página 111 de la citada obra.

⁵² La teoría romántica expuso todo un marco de apreciación de la carencia (de luz) y de la ausencia, como un espacio propicio. Edmund Burke y su indagación filosófica acerca de nuestras ideas sobre lo bello y lo sublime es uno de los referentes en este sentido. RAQUEJO, Tonia: “El romanticismo británico”, en BOZAL, Valeriano (Ed.) (2004): *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*, Vol. I, Madrid, Machado Grupo de Distribución (La Balsa de la Medusa), p. 263.

⁵³ TAGORE, Rabindranath (1961): *A visit to Japan* (trad. del bengalí de Shakuntala Rao Sastri), New York, East West Institute, pp. 25-26.

Parte I

Las raíces románticas del proyecto: el entrelazo educativo con lo tradicional, lo mítico y lo místico



“Aún sigo sufriendo la notoriedad del Premio Nobel y no sé a qué lugar de reposo podría ir para deshacerme de mis recientes preocupaciones. Privarme de mi retiro sería como abrir mi ostra. Me encuentro rodeado por un mundo de impertinentes curiosos. Suspiro por la sombra de la oscuridad”.

Rabindranath Tagore, *Carta a Harriet Moody*¹.

1

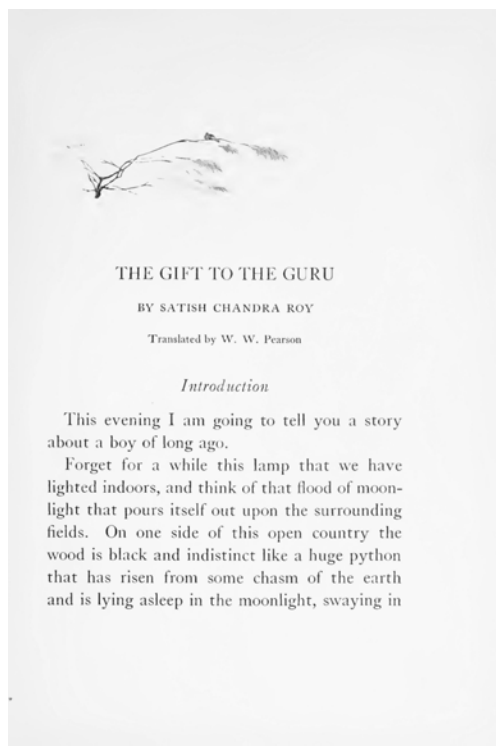
Inflexiones literarias en la pedagogía: perspectivas cambiantes en torno a la imagen del *āśrama* como espacio educativo

1.1 | Las dos fuentes discordantes del modelo primigenio de *āśrama* en Śāntiniketan: disonancias diurnas de la ambientación nocturna

Posiblemente la fuente más significativa para conocer el ambiente de los primeros momentos del Brahmacharyāśrama de Śāntiniketan sea un breve cuento escrito por uno de los más recordados maestros de la incipiente escuela, Satish Chandra Roy. Esta fuente permite acceder a un escenario propicio que conjuga los elementos descritos hasta ahora: la ambientación literaria, propuesta por el poeta en un contexto de nocturnidad, así como el dominio de la imaginativa luz del candil que favorece la atracción de lo ausente/distante. La narración, titulada *Gurudakṣiṇā*, que podría traducirse como *El regalo al guru*, fue redactada hacia 1903 y es la versión escrita de lo que probablemente fue un cuento aleccionador, una historia de fuerza oral que pudiera imbuir de una serie de

¹ Śāntiniketan, 22 de enero de 1914, cit., en DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010), *Op. cit.*, p. 167.

valores y motivaciones a los alumnos de la escuela². El maestro Satish Chandra Roy era en realidad un jovencísimo estudiante de inglés que recaló como docente en Śāntiniketan renunciando a una graduación superior en leyes. Enseñó en el Brahmacharyāśrama durante algo más de un año, hasta su temprano fallecimiento en 1904³. Tanto Rabindranath Tagore como la literatura posterior sobre la escuela han consagrado a este joven maestro,



Introducción de “A Gift to the Guru” (*Gurudakṣiṇā*).
PEARSON, W.W. (1916), p. 81

y también poeta, como uno de los que mejor entendieron el sentido de la propuesta pedagógica que se pretendía poner en práctica en Śāntiniketan⁴. De hecho, el cuento *Gurudakṣiṇā* es suficientemente elocuente por sí mismo como para poder revelar el grado de inmersión que Satish Chandra Roy había podido alcanzar en torno a la visión mitificada y misticista del bosque como lugar idóneo para la enseñanza.

Satish Chandra se presenta en el cuento como narrador de la historia ante sus propios alumnos, ofreciéndoles un relato de tiempos remotos sobre un joven estudiante que está a punto de superar su periodo de formación como *brahmachārin*, en el momento en que tiene que enfrentarse en soledad a diferentes retos vitales para poder compensar a su *guru* con un regalo digno de

la formación y el trato recibidos⁵. En el prólogo del cuento, Satish Chandra Roy, como narrador, se dirige a sus alumnos, que implícitamente son los propios estudiantes de la escuela de Śāntiniketan, para pedirles que se identifiquen con esos *brahmachārin* de la escuela antigua del bosque:

² *Gurudakṣiṇā* fue escrito posiblemente en 1903 y publicado en bengalí en 1904 con introducción de Rabindranath Tagore. ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru” (trad. de W.W. Pearson), en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 81-130.

³ Rabindranath escribió una breve pero cariñosa semblanza de Satish Chandra Roy en la introducción del clásico libro sobre Śāntiniketan: TAGORE, Rabindranath, “Introduction”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 21-24.

⁴ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 170-172.

⁵ En el marco de la tradición *guru-śiṣya*, el *gurudakṣiṇā* es un tipo de compensación que el discípulo debe proporcionar a su maestro en pago al periodo en que se ha ocupado de él y le ha procurado algún tipo de formación. Puede implicar algún tipo de recompensa material o el desempeño de alguna tarea de la que se vea beneficiado el *guru*.

“Vamos, entonces, a olvidarlo todo y a caminar juntos para ver el Āśrama de los Ṛṣis en aquel bosque de la India antigua. Sois Brahmacāris y podéis venir conmigo durante un rato e intercambiar pensamientos con los Brahmacāris de aquellos días”⁶.

Por la finalidad didáctica del relato, por la analogía que pretende establecerse ante los alumnos y por el simbolismo contenido en la acción del personaje principal, este cuento más bien podría considerarse como una parábola iniciática. Pero el mayor interés lo suscita el prólogo, donde el narrador Satish Chandra crea el clima y prepara a sus alumnos para lo que están a punto de escuchar. De su presentación se extrae el fundamental papel de la noche como momento indicado para contar cuentos, por el valor activo de la vaguedad lumínica, bien sea de la luna o del candil, para la creación de un escenario de sugerencia y sugestión que favorezca el situar la acción en un *aquí* y un *ahora*, a pesar de la posible lejanía de lo narrado.

“Por la noche todo parece vago y las cosas distantes se acercan. [...] Ahora tenéis que acompañarme con la imaginación allá donde yo vaya.

¿Qué tipo de viaje vamos a hacer juntos? Nos dirigimos a un bosque sagrado de la India antigua. Si fuera de día, ¿cómo podríais haber llegado a descubrir este sagrado bosque de hace tantos siglos? De haber sido de día ¿que habríamos visto de la India moderna? Habríamos visto ciudades, ferrocarriles e industrias; y también bosques llenos de fieras salvajes, ríos secos, montañas de roca dura, yermos y sedientos desiertos y otras muchas cosas. El bosque sagrado del que os hablo ya no existe.

Pero ahora mismo es de noche, cae la luz de la luna y el silencio del sueño ha llegado. Ahora la mente puede coger las alas de la imaginación y volar allá donde quiera”⁷.

La capacidad transmutadora de la noche, tal como se muestra en esta narración de Satish Chandra Roy, sintoniza a la perfección con el tipo de ambientación que Tagore acostumbraba a crear en algunos de sus cuentos de la década previa a la fundación de su escuela de Śāntiniketan. En uno de ellos, *Kṣudhita Pāṣāṇa* (*Las piedras hambrientas*, 1895), la noche es un momento de metamorfosis, de misteriosos cambios cronológicos o espaciales en contraposición con el trabajo del día, que se acaba por revelar como una ridícula falsedad⁸. En el cuento de Satish Chandra no se constata tanto la falsedad del día como su fealdad y carácter poco propicio, porque, en definitiva, el bosque sagrado que

⁶ ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, p. 85.

⁷ *Ibid.* pp. 82 y 85.

⁸ Cuento publicado originalmente en la revista *Sādhana* y traducido al inglés por primera vez en 1910. En 1916 fue publicado en Occidente por Macmillan, en la antología de cuentos del mismo nombre. Versión consultada: “The Hungry Stones”, en TAGORE, Rabindranath (2005): *Selected Short Stories* (trad. de William Radice), London, Penguin Books, p. 238.

tanto idealizaban ya no existe en la claridad diurna. El día revela, por el contrario, la modernidad urbana y la impenetrabilidad de una naturaleza salvaje aparentemente incompatible con la presencia humana. Pero, al mismo tiempo, sorprende la evidente intención de revivirlo, de traerlo al presente, aunque el último mecanismo para



Clase en el āśrama. Dibujo de Manindrabhusan Gupta, ca. 1920s

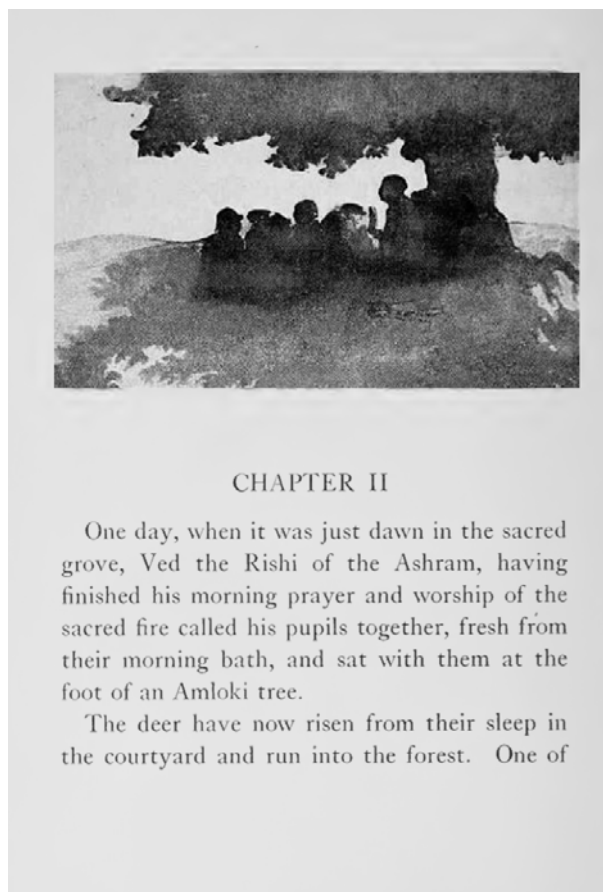
conseguirlo no pueda ser otro que la imaginación nacida de la oscuridad. Imaginación que bien podría simbolizarse con la luz del candil, una llama que ilumina y que al mismo tiempo puede tomarse para encender otros faroles. Rabindranath Tagore alabó la importancia de la oralidad y la memoria en la transmisión del conocimiento en las antiguas escuelas del bosque, puesto que de este modo, una lámpara, la del maestro, encendía otras a su alrededor, las de sus discípulos⁹. Pero, como el mismo Tagore afirmó en su ensayo *Personality*, aludiendo a las relaciones del maestro con sus discípulos, el acto de obtener y el de propagar son la misma cosa; un doble proceso que es metafóricamente como el funcionamiento de una lámpara: se da luz a sí misma a la par que alumbra a los que la rodean¹⁰. En otras palabras, el maestro Satish Chandra Roy aportaba y expandía una determinada visión del āśrama a la

par que ahondaba en la creencia de la que pretendía hacer partícipes a sus alumnos, propiciando la retroalimentación imaginativa entre todos ellos. Cabría preguntarse, sin embargo, cómo mantener el embrujo más allá del dominio de la luz del candil bajo la que fue contada esta historia, y en especial cómo mantenerlo en la realidad diurna, en la práctica pedagógica cotidiana. Por ello no deberá resultar extraño que la actualización de un modelo educativo como este, trasladado a un nuevo contexto, y a unos destinatarios y fines radicalmente diferentes a los tradicionales, conlleve no pocas disonancias.

⁹ Ensayo *Ābarāṇ*, datado en 1906, recogido en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 141. También menciona la transmisión maestro-alumno con el símil de la lámpara en *Śikṣā-Samasyā*, también de 1906, traducido en: “El problema de la educación”, en TAGORE, Rabindranath (1967): *Op. cit.*, p. 87.

¹⁰ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 163-164. Idea también manejada en *Creative Unity* en relación al maestro: “Una lámpara no puede encender otra lámpara a menos que mantenga su fuego”, TAGORE, Rabindranath (1922a): *Creative Unity*, London, Macmillan, p. 187.

Frente al cuento *Gurudakṣiṇā* existe otra fuente de gran relevancia para el conocimiento de los primeros años de la escuela. Se trata de una carta que contiene los aspectos más relevantes del ideario y funcionamiento del Brahmacharyāśrama, y que es conocida como *Kārya praṇālī*. Este documento, entregado por Rabindranath Tagore al maestro de la escuela Kunjalal Ghosh en noviembre de 1902, ante la imposibilidad de guiar él mismo su funcionamiento de modo presencial, es considerado como una verdadera primera constitución de Śāntiniketan¹¹. Mediante esta carta Tagore expresaba de modo explícito los valores tradicionales y espirituales que debían guiar toda práctica escolar. De este modo, las dos principales fuentes sobre los orígenes pedagógicos de Śāntiniketan, que suelen complementarse con descripciones expresadas a posteriori por los protagonistas de aquel momento, son dos textos de estilo y carácter casi opuesto. Por un lado contamos con la evocación poético-literaria de un cuento, y por otro, con el carácter descriptivo y prolijo de un documento articulado y normativo. Dos fuentes de carácter antagónico, pero que se complementan de un modo especial. Lo que viene a confirmar la carta *Kārya praṇālī* es que la realidad diurna de la escuela deseaba alcanzar fervientemente un estatus especial de dignidad mediante la emulación de ciertos valores de la Antigüedad india y del pasado brahmánico, previamente rodeados de una aureola de grandeza. Procuraba una serie de pautas para lograr algo, en principio, sólo accesible desde las recomendaciones de Satish Chandra Roy a la luz de un candil.



Cap. II de "A Gift to the Guru" (*Gurudakṣiṇā*), con una ilustración de Mukul Dey, uno de los primeros alumnos del āśrama. PEARSON, W.W. (1916), p. 88

¹¹ La constitución ha sido traducida y citada de modo prácticamente íntegro por Kathleen O'Connell en su estudio sobre Tagore como educador. Rabindranath Tagore: "Kārya praṇālī", cit. en O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 65-79.

El poeta comenzó la misiva *Kārya praṇālī* utilizando expresamente la palabra voto (*brata*), en los términos manejados por las prácticas ascéticas o monacales: un tipo de compromiso de austeridad para lograr un determinado fin. Esa finalidad, revestida de trascendencia en esta carta, consistía en lograr imbuirse de las supuestas bondades intrínsecas del modelo *brahmacarya*, más que lograr los habituales objetivos de cualquier formación académica de tipo occidental, aunque tal postura se contradice con el hecho de que la práctica tenía una indudable finalidad de capacitación, para lograr una necesaria integración con los estudios superiores coloniales¹². No obstante, la carta hace hincapié en que la disciplina austera (*sādhana*) debía ser, desde la perspectiva *brahmacarya*, la mejor preparación para los deberes que podría exigir la vida posterior¹³. La enseñanza bajo tales principios se establecería mediante una relación maestro-discípulo (*guru-śiṣya*) que debía aspirar a ser en realidad una comunión de tipo espiritual. En este punto, Tagore aclaraba en la carta la distinción entre profesor y *guru*. Como más adelante se expondrá, Rabindranath Tagore era consciente de la dificultad para conseguir el tipo de figura docente que pudiera encarnar su modelo de *guru a la manera antigua*. Los alumnos, de acuerdo al noveno punto de la carta, debían devoción (*bhakti*) a sus maestros, actitud que debía condensarse diariamente en la fórmula de respeto del *praṇāma*: agacharse a tocar los pies del *guru*¹⁴. Para Tagore era absolutamente necesario que los profesores mantuvieran siempre un halo de respetabilidad acorde con su consideración de tintes divinizados, evitando cualquier actitud censurable a ojos del alumnado¹⁵. La sacralización de la figura del maestro y de su relación con los discípulos, así como del mismo modelo *brahmacarya*, era acompañada de un ensalzamiento de la austeridad. La escuela estaba sometida a los ideales de más estricta sobriedad (expresados en el séptimo objetivo de la carta), en plena sintonía con los principios tradicionales de retiro en la naturaleza. La procedencia de los niños, normalmente de familias pudientes de Calcuta, exigía un subrayado enfático de las normas relativas a la vida espartana¹⁶. Los alumnos debían vestir sencillos atuendos de color amarillo y no estaba permitido el calzado ni los complementos, ni siquiera los relacionados con la higiene que invocaran de algún modo

¹² De entrada, el *curriculum* de la escuela establecía un catálogo de asignaturas modernas: inglés, bengalí, sánscrito, aritmética, historia, geografía y ciencias. Desde 1904, con la llegada del maestro Mohit Chandra Sen, se amplió aún más el espectro formativo para acercarlo aún más al de una escuela regular moderna, no sin tensiones internas. Ver O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 82-83 y MUKHJERJEE, Himangshu (1962), *Op. cit.*, p. 58.

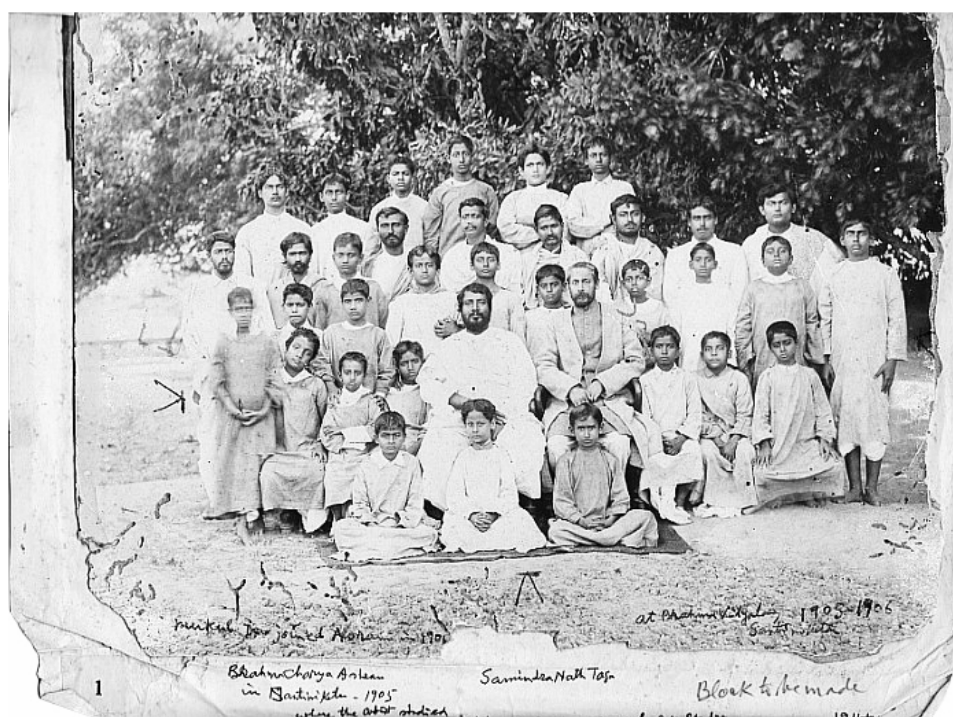
¹³ O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, p. 66.

¹⁴ Un comportamiento, por otra parte típico en la región de Bengala y que aún hoy sigue existiendo con plena vigencia hacia la figura del maestro.

¹⁵ *Ibid.*, pp. 66-68.

¹⁶ En una carta al príncipe de Tripura, datada en abril de 1902, Rabindranath Tagore exponía lo siguiente: “Me gustaría mantener a mis alumnos apartados de los lujos de la vida europea y cualquier pasión ciega hacia Europa, para de este modo guiarles en los caminos de la sagrada e intachable tradición de la pobreza india”. Cit. en DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (2009): *Rabindranath Tagore. The Myriad-Minded Man*, London, Tauris Parke, p. 133.

la modernidad de la colonización¹⁷. La actividad empezaba temprano, a las cuatro de la mañana, para poner en práctica diferentes ritos de meditación y oración según himnos védicos, en especial el Gāyatrī Mantra¹⁸. Momentos más tarde comenzaban las clases, que se impartían al aire libre, en el bosquecillo de Āmrakuñja. Las actividades se realizaban en la medida de lo posible a campo abierto o bajo los árboles, y las únicas estructuras techadas a disposición de la escuela eran de barro y paja¹⁹. Profesores y alumnos vivían juntos en la casa conocida como Ādi kuṭir, una de esas modestas construcciones de adobe²⁰.



Alumnos y profesores del Brahmacharyāśrama de Śāntiniketan, hacia 1905.

¹⁷ Según palabras del propio Rabindranath citadas en NEOGY, Ajit K. (2011): *The Twin Dreams of Rabindranath Tagore. Santiniketan and Sriniketan*, New Delhi, National Book Trust, p. 9.

¹⁸ En la carta *Kārya praṇālī* Tagore dedicó una especial atención a todos los aspectos relacionados con este mantra: de qué modo debía recitarse y qué significado debía entrañar para los alumnos. O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 69-71. La propia escuela fue fundada recitando ese mismo mantra. (*Ibid.*, p. 57). El mantra *Gāyatrī* había sido considerado en las décadas previas como una parte fundamental de la devoción privada en el contexto *Brāhmasamāj*. El origen de esta importancia del mantra *Gāyatrī* en el *Brāhmasamāj* se encuentra en la traducción y comentario que Ram Mohan Roy realizó en 1827. Ver ROY, Rajah Rammohunn (1832): *Translation of several principal books, passages, and texts of The Veds, and some controversial works in Brahmuncial Theology*, London, Parbury, Allen / Co., pp. 107-118. Existe una indudable relación entre la interpretación y énfasis sobre el *Gāyatrī Mantra* propuestos por Ram Mohan Ray, y los equivalentes en este caso, propuestos por Rabindranath para el Brahmacharyāśrama.

¹⁹ Los únicos edificios del entorno que no estaban contruidos con materiales modestos eran la casa clasicista Śāntiniketan Bāri, que ejercía de residencia temporal de los miembros de la familia Tagore cuando visitaban aquellos terrenos, y el templo de hierro y cristal conocido como *Upāsana Gṛha*.

²⁰ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 8.

Todos estos datos, extraídos o derivados de lo que Tagore propuso en la carta *Kārya praṇālī*, son testimonio de una realidad volátil. Realidad, al fin y al cabo, puesto que existía una firme creencia en la posibilidad de aplicación del modelo ideal *guru-śiṣya*, realmente inspirador para los protagonistas implicados; pero también volátil e inestable en muchos de sus supuestos, especialmente a la luz de su desarrollo documentado de la escuela. El ambiente de idealización con el que, a la luz de las fuentes, fue afrontada la práctica pedagógica contrasta fuertemente con toda una dinámica de circunstancias que parecían ir a contracorriente de lo deseado en los primeros años del Brahmacyāśrama. La realidad que vivieron profesores y alumnos, en sacralizada convivencia comunitaria, estuvo plagada de escollos, conflictos internos y discordancias con respecto a lo que los ideales del *varṇāśramadharmā* exigían en sentido estricto. Y lo estuvo, casi como si existiera una relación implícita causa-efecto, hasta que ese ideal educativo mítico y emblemático del *āśrama antiguo* cedió el monopolio simbólico en pos de una normalización y apertura del planteamiento fundacional, que necesariamente se hizo más permeable, más práctico y menos rígido.

La apertura del centro coincidió con una serie de circunstancias personales de Tagore que condicionaron enormemente la andadura de la escuela desde el principio. Por un lado, las enfermedades de su esposa Mrinalini Devi y de su hija Renuka le mantuvieron lejos de Śāntiniketan la mayor parte del tiempo en los dos primeros años²¹. Y por otro, Rabindranath tenía dos tipos de responsabilidades que atender además de la escuela. La primera de ellas tenía que ver con sus deberes familiares como terrateniente (*zamīndār*), espacialmente en la zona rural de Shelaidaha, y la segunda estaba relacionada con su compromiso político y activismo nacionalista en los primeros años de siglo, que le reclamaban regularmente en Calcuta. Dirigía además dos revistas, *Baṅgadarśan* y *Bhāṇḍār* muy vinculadas al movimiento *svadeśī*²². Esta vinculación con el activismo nacionalista, de la que no tardó en desentenderse, fue uno de los empujes hacia la ortodoxia del modelo tradicionalista de la escuela, y a la vez uno de sus más fuertes lastres y elementos anquilosantes. El Brahmacyāśrama es la indudable consecuencia del ambiente *neo-hindú* que se vivía con fuerza en Bengala desde las últimas décadas del siglo XIX. Pero al mismo tiempo que catalizó la creación de la escuela, el motor nacionalista introdujo una semilla de profunda incoherencia en el modelo educativo de Śāntiniketan, contradicción que pareció tener (a diferencia de otras) el beneplácito de Tagore. Uno de los pasajes más sorprendentes de la carta *Kārya praṇālī* es el punto en el que Tagore expresa las necesidades de deificación de la nación india en la enseñanza de la escuela:

²¹ Mrinalini Devi falleció en noviembre de 1902 y su hija Renuka en septiembre de 1903. *Ibid.*, pp. 20-21, 25 y 29.

²² *Ibid.* p. 17.

“Los estudiantes del Brahmagydyālaya deben ser excepcionalmente leales y devotos a su propio país. Del mismo modo que existe una especial manifestación de divinidad en el padre y madre de cada uno, existe también para nosotros una especial presencia de la divinidad en nuestro propio país, el lugar donde nacieron y se formaron nuestros antepasados. Del mismo modo que el padre y la madre son deidades, también es una deidad la propia nación de cada uno. Debemos mantener cuidadosa vigilancia a fin de que los estudiantes no se conviertan en frívolos, irresponsables, despectivos o muestren rencor hacia su propio país, incluso si es para compararlo desfavorablemente con otra nación”²³.

Junto al propósito fuertemente político de este fragmento de la carta, se encuentra la realidad en la que se vio envuelta la escuela en el contexto de la Primera Partición de Bengala de 1905, que provocó un estallido de fervor nacionalista sin precedentes. Tagore expresó en aquel contexto el necesario compromiso estudiantil y la escuela no se mantuvo al margen de ciertas actividades²⁴. Con el cumplimiento de este objetivo parecía romperse uno de los principios fundamentales del retiro con respecto a la sociedad para la consecución de las metas educativas sin distracciones, que era uno de los pilares básicos del modelo *āśrama* y de la enseñanza en el bosque desde un punto de vista tradicional, y que era por otra parte el enfoque que pretendía que dominara con toda la pureza posible. Es más, tal compromiso parecía quebrantar la misma idea de renuncia a todos los elementos ajenos a la formación que proporciona el *guru*, que desde un punto de vista estricto debían tener (y la carta *Kārya praṇālī* así lo atestigua) una fuerte base espiritual. Resulta especialmente interesante el recurso empleado para canalizar el compromiso político en un medio que, según sus ejes tradicionalistas, no contemplaba en absoluto tal posición. La deificación de la nación y su exaltación mediante las pautas *neo-hindúes*, insertas en eje mismo del sistema *guru-śiṣya*, canalizaba toda una serie de patrones nacionalistas como un conjunto indisociable de prácticas religioso-espirituales asociadas al modelo *brahmacarya*. Es por ello que, desde la lógica con la que se había recreado el formato clásico de *āśrama* de retiro en el bosque en Śāntiniketan, no parecía existir apariencia de contradicción en la asimilación de una serie de valores políticos, e incluso ciertas formas de activismo, dentro de un ideal educativo de renuncia temporal a las ataduras mundanas para una mejor obtención de los conocimientos requeridos. Debe

²³ Rabindranath Tagore: “Kārya praṇālī”, cit. en O’CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, p. 67. La devoción hacia los padres, que pretende extrapolarse a la misma maternidad nacional, bebe en este caso de fuentes como la *Taittirīya Upaniṣad*: “No hay que descuidar lo que se debe a los dioses y a los antepasados; que tu madre sea para ti una diosa; que tu padre sea para ti un dios; que tu maestro sea para ti un dios”, en AGUD, Ana y RUBIO, Francisco (Eds. y Trads.) (2000): *La ciencia del brahman. Once Upaniṣad antiguas*, Barcelona, Trotta y Universitat de Barcelona, p. 119.

²⁴ Ver O’CONNELL, Kathleen M., (2002), *Op. cit.*, pp. 83-84 y MUKHERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, p. 33. Se ha dicho también que Tagore no pensaba específicamente en su escuela cuando hablaba de compromiso estudiantil, rechazando en realidad que su escuela se viera envuelta en la agitación de 1905. No obstante muchos de los profesores de la escuela sí estaban activamente implicados. NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 34.

entenderse, desde esa misma lógica, que sin la presencia de esos valores nacionalistas aparentemente espurios, la invocación del modelo *brahmacarya* no habría tenido probablemente lugar, puesto que su lugar en la contemporaneidad bengalí era aquel que la renovación de la conciencia identitaria nacional le otorgaba.

Soslayando, por tanto, tal incoherencia que parecía no existir en realidad, cabría destacar otro de los elementos más llamativos, quizás el que más retó la concepción ideal de Rabindranath Tagore, que no fue otro que la cuestión de elección y contratación del profesorado. Como la carta *Kārya praṇālī* recogía con plena nitidez, el eje principal de la escuela lo constituía la figura del maestro elevado a la categoría estable y casi divinizada de *guru*. Sin embargo, una de las mayores dificultades con las que tuvo que lidiar Tagore en los momentos iniciales de funcionamiento del Brahmacharyāśrama de Śāntiniketan fue la inestabilidad y falta de adecuación del profesorado disponible a sus planteamientos teóricos. A menudo los profesores no duraban en su puesto más de unos meses, y su actitud ante la enseñanza distaba de lo que el poeta bengalí había dispuesto para aquel entorno. Seguramente, como atestigua una carta enviada al físico bengalí Jagadish Chandra Bose en agosto de 1901, cuatro meses antes de la apertura de la escuela, Tagore

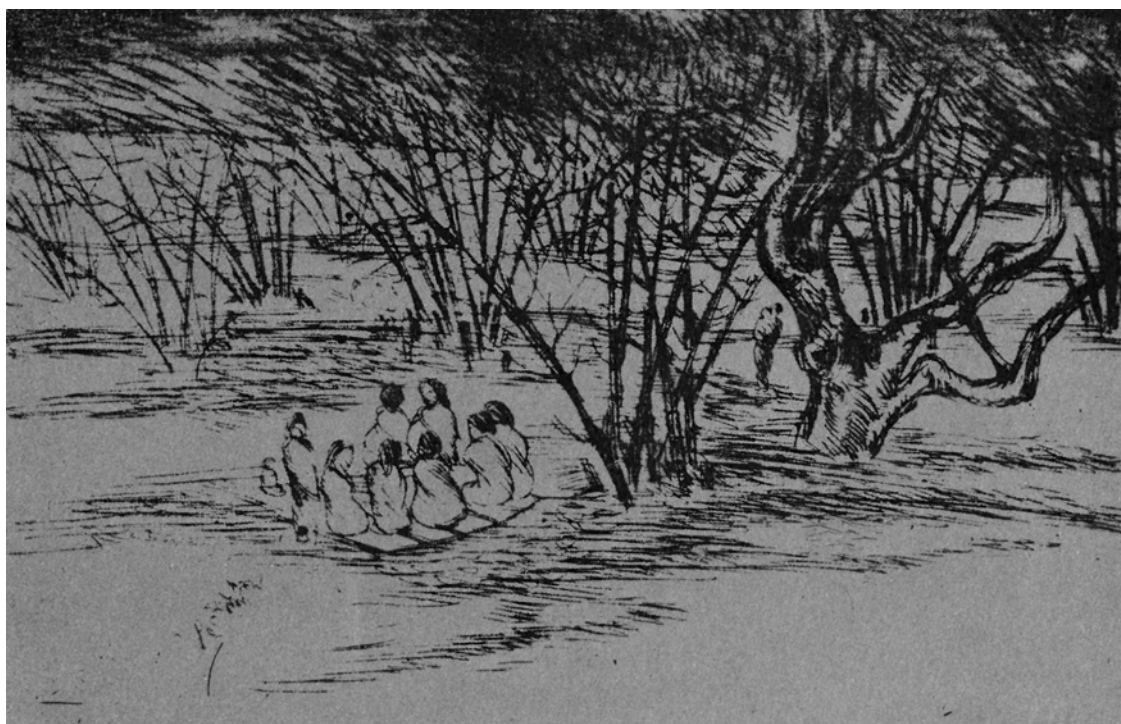


Jagadish Chandra Bose, acuarela de Gaganendranath Tagore, años 20.

era consciente de que la contratación de un claustro de profesores a la altura de sus expectativas no iba a ser tarea fácil: “Estoy trabajando duro para abrir una escuela en Santiniketan. Quiero que sea como los antiguos eremitorios que conocemos. No habrá lujos; tanto el rico como el pobre vivirán como ascetas. Pero no puedo encontrar los

profesores adecuados. Está resultando imposible combinar las prácticas de hoy en día con los ideales del ayer”²⁵.

Las disonancias entre el ayer y el hoy venían en este caso marcadas por numerosos aspectos. El hecho de tener que reclutar profesores de diferentes procedencias e inquietudes ideológicas, muchas veces convocados a través de anuncios de periódico²⁶, condujo a que esa relación entre pasado y presente cuajara en cuatro modelos de maestro, tal como los denominó el biógrafo de Tagore, Kshitis Roy: a) los *tradicionalistas*, que creían con firmeza que el *brahmacarya* implicaba la vuelta a una era en la que la vida estaba dividida en cuatro etapas; b) los *patriotas*, dominados por el ideario nacionalista y fervientes detractores de todo lo occidental; c) los *educacionistas*, ávidos de aplicar nuevos métodos para la enseñanza de lo tradicional y d) los *disciplinarios*, que preferían, ante todo, la severidad de las reglas y normas²⁷.



Picnic, aguafuerte de Nandalal Bose, 1938, NGMA Delhi.

La figura del maestro no fue en absoluto estable en Śāntiniketan en los primeros años, en contra de lo que Tagore deseaba en la carta *Kārya praṇālī*. No lo fue desde el punto de vista de la duración, con continuas idas, venidas y dificultades, incluso para

²⁵ Carta de Tagore a Jagdish Chandra Bose (agosto de 1901), traducida al inglés por Uma Das Gupta. En DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010), *Op. cit.*, New Delhi, Penguin Books, p. 138.

²⁶ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 27.

²⁷ ROY, Kshitis (2012): *Rabindranath Tagore: A life story* (trad. de Lila Ray), New Delhi, Publications Division, p. 52.

establecer un relevo generacional entre los profesores que se mantenían y los que llegaban²⁸. Pero tampoco fue estable la figura de maestro como *guru*, en el sentido de intachabilidad absoluta, que permitiera ese halo de devoción de los alumnos hacia sus guías²⁹. Los ocasionales conflictos internos en el claustro de profesores trascendieron a menudo ese espacio, llegando a conocimiento de los alumnos y debilitando, por tanto, el ambiente de devoción idealizante deseado para la escuela³⁰. En algunos casos la disputa alcanzó a la relación misma entre alumnos y profesores, como evidencia una de las colisiones más polémicas de los primeros años, que introdujo el debate de las cuestiones de casta en la escuela. El profesor Kunjalal Ghosh, aquél al que Tagore había hecho entrega de la carta *Kārya praṇālī* a finales de 1902, acabó abandonando la escuela ante lo que él consideró un agravio a su condición de no-brahmán. Diversos alumnos brahmanes se negaron a tocar los pies, señal de respeto máximo, a un profesor de casta inferior³¹. Y ante tal reto, Rabindranath tomó la determinación de apartar a Kunjalal del profesorado, aunque no de la escuela, antes que romper el halo de respetabilidad incuestionable del *guru* que implicaría la omisión del *praṇāma* en ciertos casos³².

Otro de los conflictos más reveladores del *āśrama* estuvo relacionado con Brahmabandhab Upadhyay, uno de los personajes capitales en los primeros años de funcionamiento de la escuela. A él se debe la viabilidad del Brahmacaryāśrama en su andadura inicial, y a él también la aplicación del ideal *varṇāśramadharma* desde su punto de vista más tradicionalista y estricto. Las dificultades de Rabindranath para encontrar alumnos y profesores que se sumaran a la exigua población escolar inaugural se vieron solventadas cuando Brahmabandhab Upadhyay, que poseía una escuela en Calcuta regida por principios *neohindúes* y dominada por la idea de recuperación de los ideales de la India antigua, decidió sumar esfuerzos con la propuesta de Tagore. Brahmabandhab aportó buena parte del alumnado a principios de 1902 y permitió el arranque de la escuela a la par que la convertía en prisionera de su ideal intransigente de austeridad y disciplina,

²⁸ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 27.

²⁹ Esa era una de las exigencias más explícitas de Tagore al cuerpo de profesores en la carta *Kārya praṇālī*. O'CONNELL, Kathleen M., (2002), *Op. cit.*, p. 68.

³⁰ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 27.

³¹ Kunjalala Ghosh no pertenecía a la casta más elevada, pero pertenecía al Brāhmasamāj como Tagore en aquellos momentos. El corte reformista del Brāhmasamāj le hacía ser crítico con el sistema de castas, pretendiendo abolir en su práctica las diferencias sociales por causa de nacimiento y permitiendo la integración entre ellas. La fuente sobre el Brāhmasamāj casi contemporánea a estos conflictos de Śāntiniketan, que comenta en varios puntos su postura ante las castas, es: SARKAR, Hem Chandra (1931): *The Religion of the Brahma Samaj*, Calcutta, A.C. Sarkar, pp. 4; 11; 12; 59; 65-68; 73. Ha de recordarse al mismo tiempo que Śāntiniketan era un espacio simbólicamente muy connotado para el Brāhmasamāj, y que la escuela, aún naciendo sobre referentes del imaginario neo-hindú, tenía una estrechísima vinculación con los criterios reformistas del credo fundado por Ram Mohan Roy y refundado por Debendranath Tagore y sus colaboradores. Śāntiniketan era, de hecho, el lugar de retiro espiritual de Debendranath Tagore.

³² O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 81-82.

que ha generado consenso en la historiografía al considerar su paso por Śāntiniketan como una fase conflictiva y fuertemente problemática³³.

Nuevamente puede observarse una paradoja en los efectos producidos por el paso de Brahmabandhab Upadhyay por Śāntiniketan, hacia el primer semestre de 1902, que terminó con grandes tensiones, forzando la salida de Brahmabandhab, su colaborador Rebachand y de todos los alumnos que habían llevado con ellos desde Calcuta. Ese periodo fue la ocasión en que se mantuvieron con mayor firmeza los aspectos del modelo *brahmacarya* que la carta *Kārya praṇālī* consagraría en noviembre de ese mismo año, y que nunca se aplicaron de modo tan estricto como cuando Brahmabandhab mantuvo su influencia sobre la escuela de Śāntiniketan. El corsé producido por la aplicación exhaustiva de los clichés tradicionalistas del *brahmacarya* durante el año 1902, derivó en una rotura de costuras prácticamente irreversible. La dinámica posterior a ese momento de integrismo fue la de una relajación de normas, lo que Himangshu Mukherjee ha llamado “el compromiso parcial entre el idealismo y la realidad”³⁴. La paradoja se encuentra en el hecho de que la huida del adalid más acérrimo del modelo fue la que permitió la introducción de elementos extraños y absolutamente contradictorios con el ideal *brahmacarya*, pero que a la par le otorgaban viabilidad real a la escuela, de acuerdo a las circunstancias prácticas en que se movía en ese momento, y a las que se enfrentaría en el futuro. Entre esos elementos se encuentra la aplicación de tasas y costes de matrícula, hecho que contravenía la idea tradicional de la relación *guru-śiṣya*, que establecía una relación paterno-filial sin cargas³⁵. Inicialmente la escuela nació libre de pago para los alumnos, dependiendo del Śāntiniketan Trust para su financiación, así como de las aportaciones personales de Rabindranath Tagore y de numerosos *rāja* y *mahārāja* de diversas partes de India, como Radhakishore Manikya de Tripura, uno de los más generosos³⁶.

Las tasas fueron introducidas por el maestro principal Manoranjan Bandopadhyay después de la vuelta de Brahmabandhab Upadhyay a Calcuta, ante la imposibilidad de mantener el crecimiento de la escuela y el aumento de alumnos sin un aporte extra de ingresos. Este fue uno de los elementos que más incomodidad generó al propio Tagore, consciente de que menos de un año después de la apertura de la escuela era imposible

³³ Brahmabandhab era un católico poseído por las ideas de tradicionalismo *neohindú*. Su colaborador, Rebachand, que enseñó en Śāntiniketan durante unos meses en el año 1902, fue rechazado por su carácter fuertemente disciplinario. Ver NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, pp. 6-7 y 17-18. MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 57 y O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 59-62.

³⁴ MUKHERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, p. 58.

³⁵ O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, p. 81.

³⁶ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, pp. 15-16.

mantener uno de los pilares ideales del modelo³⁷. Por otra parte, la relajación de las normas que habían dominado férreamente la escuela durante la época de Brahmabandhab, conllevó el fin de un concepto radical e insostenible de austeridad y disciplina. Como se ha apuntado, el principio ascético del *āśrama* tenía una dimensión fuertemente material en Śāntiniketan, en aspectos como el atuendo o los complementos del vestir y del aseo, así como también en asuntos culinarios o relacionados con el habitar. Este tipo de austeridad se mantuvo de modo prácticamente indefinido, pero el contraste con el periodo de Brahmabandhab Upadhyay revela que, desde finales de 1902 o principios de 1903, Śāntiniketan experimentó un creciente desarrollo de las actividades creativas y de disfrute, nuevo caballo de Troya en el sistema ideal *brahmacarya/tapovana* que, a la postre, permitiría el desarrollo artístico de la escuela, y que acabaría redefiniéndola por completo³⁸.

La realidad de la práctica pedagógica acababa por confirmar la sospecha de Satish Chandra Roy acerca de que la nocturnidad es el único espacio para recrear la exactitud ideal del ideal *brahmacarya* en la contemporaneidad de India. El acto mismo de reunirse



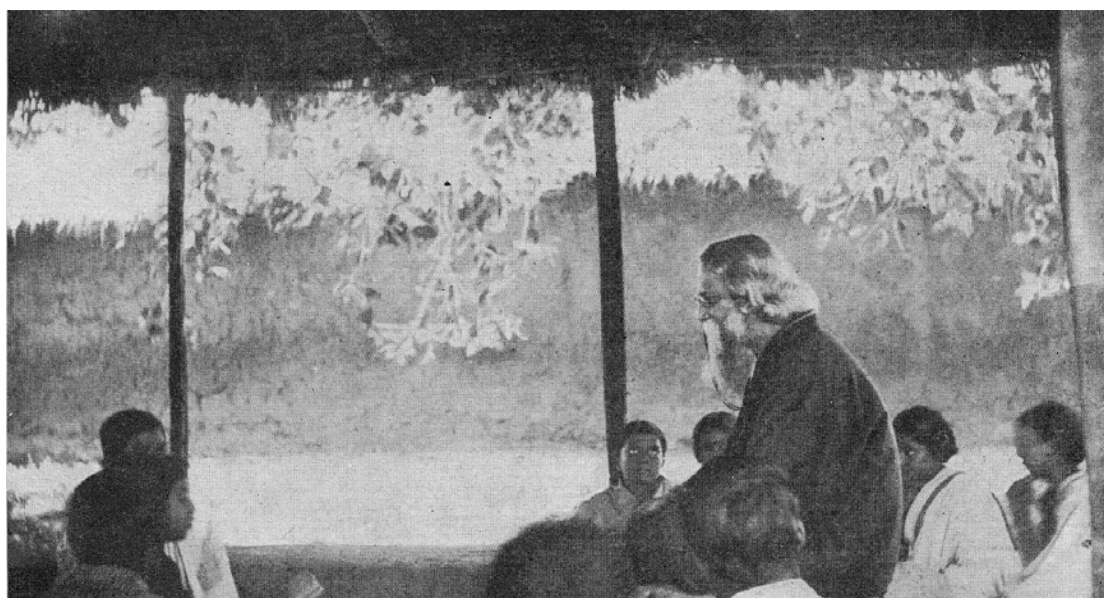
Dinendranath Tagore con alumnos de la escuela, en una clase de música. Década de 1910.

en torno a una luz tenue momentos antes de dormir para contar un cuento, se enmarca en las actividades que se empezaron a desarrollar desde 1903 en la escuela, y evidencia el mencionado papel que las actividades artísticas empezaban a jugar. La función del arte en la escuela no aparecía mencionada por Tagore en ningún punto de la carta *Kārya praṇālī*,

³⁷ La tasa era de unas 15 rupias al mes, aunque existía la posibilidad de becar a alumnos concretos. *Ibid.* p. 15-16.

³⁸ MUKHERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, p. 58.

en coherencia con el cometido fuertemente espiritual e intelectual impreso en el modelo *brahmacarya* de Śāntiniketan en sus primeros momentos, con menor interés por las cuestiones de práctica manual³⁹. No obstante, aunque las actividades plásticas estuvieron menos presentes en los inicios, la necesidad de un marco de desarrollo artístico fue haciéndose cada vez más evidente, a partir de la semilla introducida en Śāntiniketan con las actividades musicales y literarias. El canto y recitado de melodías compuestas por Rabindranath Tagore estuvo presente desde muy pronto, a través del papel del maestro Ajit Kumar Chakravarty y especialmente cuando Dinendranath Tagore, sobrino de Rabindranath, se unió al *āśrama* como profesor de música antes de que la escuela



Rabindranath Tagore impartiendo una clase en el *āśrama* de Śāntiniketan

cumpliera su primera década de funcionamiento. Al mismo tiempo, las actividades poéticas tuvieron un fuerte papel desde la impronta dejada por Satish Chandra Roy, y en particular desde el momento en que Rabindranath Tagore promocionó la creación de un espacio de discusión literaria específicamente pensado para los alumnos, el conocido como *Sāhitya Sabhā*⁴⁰. Muy probablemente el cuento *Gurudakṣiṇā* nació para ese espacio de discusión, narración, y actividad de cuentacuentos⁴¹. La literatura cobró pronto tal magnitud que, en una carta enviada por Tagore a Mohit Chandra Sen (maestro encargado de sustituir al irremplazable Satish Chandra Roy tras su fallecimiento), el poeta bengalí le encomendó el fomento de la conexión de los alumnos con el *āśrama* a través de una

³⁹ O'CONNELL, Kathleen M., (2002), *Op. cit.*, p. 80.

⁴⁰ NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 14

⁴¹ Actividad que en ocasiones desarrolló el propio Tagore, como le relata a Patrick Geddes en una carta, datada el 9 de mayo de 1922. FRASER, Bashabi (Ed.) (2004): *The Tagore-Geddes Correspondence*, Kolkata, Visva-Bharati, p. 63.

metodología pedagógica con una fuerte huella literaria⁴². El canal para la transmisión de esa huella era triple, puesto que la enseñanza de la lengua tenía tres vertientes en la escuela: la inglesa, *moderna*; la sánscrita, *clásica*; y la bengalí, *vernácula*; todas ellas con su grado de protagonismo en el cuño identitario que la literatura empezó a imprimir a la escuela: tanto para crear un ropaje de recuperación de la pedagogía del bosque antiguo, como para zafarse de sus rigideces. La fuerza de la literatura como generadora de un caudal imaginario era, de este modo, el verdadero recurso de nocturnidad para poder mantener, durante la realidad diurna, las pautas pedagógicas idealistas y el barniz de mitificación boscosa que el proyecto mantuvo a lo largo del tiempo, a pesar de las evidentes disonancias que la *actualización moderna* del modelo conllevaba.

1.2 | El Premio Nobel de Rabindranath Tagore como eje del cambio de lectura del *āśrama* y de sus formas de divulgación

El *āśrama* del bosque o *tapovana* constituyó un arquetipo pasajero que dejó su impronta escenográfica en la escuela de modo permanente. La disolución de las rigideces del modelo *brahmacarya* se prolongó desde 1905 en adelante, en múltiples aspectos: *a*) aumento del número de asignaturas para equipararse a una escuela regular; *b*) ampliación de la edad de los alumnos, que incluía a algunos estudiantes de nivel educativo superior, hasta entonces excluidos⁴³; *c*) admisión por primera vez de alumnas en 1909, primer paso para la coeducación, de la que Tagore fue uno de los pioneros en India⁴⁴; y *d*) acercamiento a las comunidades aldeanas del entorno de Śāntiniketan, un hecho que se abordará en el capítulo tercero. Esta fase coincide al mismo tiempo con el desencanto de Tagore hacia el movimiento *svadeśī* y su alejamiento progresivo del activismo nacionalista y del imaginario *neohindú*⁴⁵. Frente a las convulsiones y dificultades iniciales, seguramente propiciadas por la estrechez e inviabilidad misma del modelo

⁴² NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, pp. 31-32. En este contexto nació también la elaboración de revistas, en principio manuscritas y que posteriormente serían también impresas. La primera revista de este tipo se llamaba *Śānti* y fue iniciada por Satish Chandra Roy: *Ibid.* p. 14. Años más tarde W.W. Pearson relataría la intensa actividad de las publicaciones y revistas nacidas de la práctica escolar en Śāntiniketan. Ver PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 46-47.

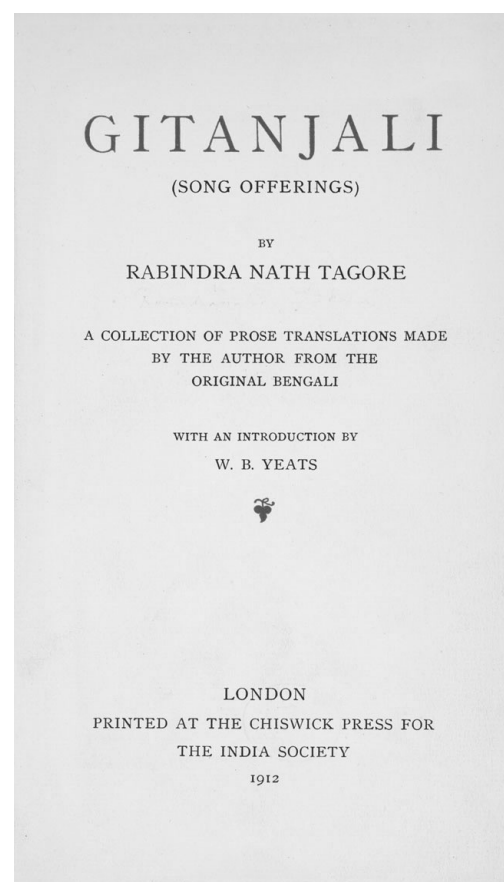
⁴³ O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 82-83.

⁴⁴ O'CONNELL, Kathleen (2010): "El papel de Rabindranath en la emancipación de la mujer", *India Perspectivas*, Vol. 24, No. 2, pp. 81-85 (p. 82).

⁴⁵ Puede encontrarse un desarrollo de la evolución del pensamiento nacionalista de Tagore en VAN BIJLERT, Victor A., "Tagore's Vision of the Indian Nation: 1900-1917", en O'CONNELL, Kathleen M. y O'CONNELL, Joseph T. (Eds.) (2009): *Rabindranath Tagore: Reclaiming a Cultural Icon*, Kolkata, Visva-Bharati, pp. 46-62.

idealizado de *āśrama*, el avance de la década conllevó un asentamiento y normalización de las pautas pedagógicas así como del funcionamiento de la escuela. Los cambios se fueron sucediendo según el peso de la práctica iba aclarando, o iluminando, los planteamientos de la fase inicial de oscuridad ortodoxa⁴⁶. Un proceso que sufrió un aceleración repentina en el gozne de 1913: cuando la escuela de Śāntiniketan llevaba algo más de una década de andadura y apenas era conocida fuera de Bengala, a Rabindranath Tagore le fue otorgado sorpresivamente el Premio Nobel de Literatura en noviembre de ese año.

Este acontecimiento supuso el punto de inflexión más importante para la escuela en toda su historia, dado que los cambios que sobrevinieron después no podrían entenderse sin la relevancia internacional derivada de la concesión de ese premio. Y, sin embargo, tal hecho no hubiera sido posible sin el viaje que Tagore realizó a Reino Unido un año antes, en 1912, momento en la que debe situarse el inicio real del cambio para la dinámica en la que Śāntiniketan se había movido hasta entonces. El viaje de 1912, que llevó a Tagore a Gran Bretaña primero y a Estados Unidos después, conllevaba una serie de implicaciones personales, literarias y educativas para el poeta⁴⁷. Personales, puesto que se dirigía a Inglaterra a completar un tratamiento médico y a Estados Unidos



Edición original del *Gitanjali*, 1912.

⁴⁶ Por poner un ejemplo, Tagore empezó a ser consciente de que la convivencia permanente de maestros y alumnos debía tener ciertos límites y que era necesario ceder ciertos espacios de privacidad a los niños. Una carta de 1909 atestigua cómo Tagore propuso que profesores y alumnos no vivieran bajo el mismo techo, que hasta entonces había sido uno de los pilares de la relación *guru-śiṣya*. Ver NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 46-47.

⁴⁷ Zarpó de Bombay el 27 de mayo de 1912 y llegó a Londres el 16 de junio. Residió en Londres un tiempo, desarrollando todo tipo de actos, lecturas, reuniones y encuentros, y visitó ciudades como Cambridge. Pasó los meses de verano entre Butterton en Staffordshire y Chalford en Gloucestershire. En el mes de octubre, en Londres, compró a un terrateniente indio (Narendra Prasanna Sinha) los terrenos en torno a Surul Kuthi, situados a sólo unos kilómetros de Śāntiniketan, con la mirada puesta, posiblemente, en sus futuros experimentos de reconstrucción rural. Llega a Nueva York el día 28 de octubre. Vive durante varios meses en Urbana, Illinois, y a principios de 1913 visita Chicago y Rochester. Conoce al Premio Nobel de Literatura alemán (1908) Rudolf Eucken en Rochester, antes de dar conferencias en Boston. Sale de nuevo para Londres en 14 de abril, donde permanece hasta el 4 de septiembre, momento en el que toma un barco en Liverpool con dirección a Bombay. MUKHOPADHYAYA, Prabhatkumar y ROY, Kshitit, "Rabindranath Tagore: A Chronicle of Eighty Years, 1861-1941", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987): *Rabindranath Tagore. A Centenary Volume, 1861-1961*, New Delhi, Sahitya Akademi, pp. 468-469.

para acompañar a su hijo Rathindranath, que estudiaba en Urbana, Illinois⁴⁸. También circunstancias literarias, dado que Tagore portaba el manuscrito de la traducción inglesa de su *Gītāñjali* bengalí, con la intención de darle una salida en el círculo de escritores y artistas en torno a William Rothenstein en Londres⁴⁹. Un original que fue bien acogido,



Rabindranath Tagore en casa de William Rothenstein, Londres, 1912.

posteriormente publicado y gracias a la ayuda y recomendaciones de W.B. Yeats o Thomas Sturge Moore, finalmente galardonado por la Academia Sueca en noviembre de 1913⁵⁰. Y por último, pero no por ello menos importante, en ese mismo viaje Tagore pretendía satisfacer ciertos intereses en torno a la educación⁵¹. Pese a que el apartado

⁴⁸ HURWITZ, Harold M. (1961): "Tagore in Urbana, Illinois", *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1/2, pp. 27-36 (pp. 27-28 y 31).

⁴⁹ En el círculo de escritores, académicos y artistas se encontraban figuras como Ezra Pound, William Butler Yeats, George Bernard Shaw, H.G. Wells, John Galsworthy, Andrew Cecil Bradley, John Masfield, Ernest Rhys, Thomas Sturge Moore y Robert Bridges, entre otros. Ver ROTHENSTEIN, William (1932): *Men and Memories. Recollections, 1900-1922*, New York, Coward-McCann, pp. 262-266. En su estancia londinense llegó a conocer a cuatro futuros Premios Nobel, aunque él mismo fue el primero que lo ganó. Los futuros Nobel eran: William Butler Yeats, 1923; George Bernard Shaw, 1925; John Galsworthy, 1932 y Bertrand Russell, 1950.

⁵⁰ OSTERLING, Anders, "Tagore and the Nobel Prize", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 203.

⁵¹ Su texto *Śikṣābidhi* ("Métodos de Educación") es una prueba de ello. Se trata de una carta que Tagore envió desde Chalford (Gloucestershire, Reino Unido) a Dhirendra Mohan Sen en septiembre de 1912, publicada más tarde en *Prabāṣī*. Tagore afirmó lo siguiente: "Antes de venir a este país me he propuesto estudiar y comprender el funcionamiento de las escuelas aquí, así como indagar si sus prácticas educativas son aplicables a nuestro propio caso". Rabindranath Tagore: "Śikṣābidhi", de 1912, traducido como "System of Education", en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 180.

literario copa indudablemente el protagonismo en los estudios sobre Tagore, por el éxito de acogida en Londres y el posterior galardón, no debe restarse importancia a la dimensión educativa en aquel viaje, que podría haber sido incluso el motor principal de la iniciativa expedicionaria del poeta. La víspera de su partida a Occidente en mayo de 1912 Tagore remitió una carta a sus colaboradores en Śāntiniketan, publicada más tarde con el título *Yātrār Pūrbapatra*, en la que Tagore era explícito al situarse como emisario de la escuela de cara a Europa, como el representante de todos y cada uno de sus miembros, en lo que él denominaba una especie de peregrinaje hacia lo inesperado, pero del que pretendía sacar algún tipo de provecho⁵². Observando con perspectiva esta carta puede confirmarse que Tagore no andaba desencaminado en su intuición de que el viaje a Europa conllevaría algún tipo de recompensa⁵³. Los frutos literarios obtenidos son indudables, pero es necesario destacar que, durante sus estancias en Inglaterra y en Estados Unidos, Tagore empezó a investigar en torno a sistemas educativos de tipo renovador, se entrevistó con pedagogos y teóricos (entre ellos Bertrand Russell en Cambridge) y visitó diferentes escuelas, avances de los que dio noticia a sus amigos y colaboradores más cercanos en Śāntiniketan, como Santosh Chandra Majumdar, Jagadanada Roy y Ajit Chakravarti⁵⁴. Todas estas circunstancias, sumadas a los cambios iniciados en Śāntiniketan tras el periplo de Tagore por Europa y América, confirman que, al margen de la sorpresiva concesión del Nobel, existía previamente una serie de inquietudes educativas que satisfacer, con la mirada puesta en el desarrollo de su proyecto pedagógico. Con todo ello, el galardón del Nobel, el primero concedido a un escritor no europeo, potenció la apertura e internacionalización de sus aspiraciones educativas, cuya dimensión teórica había estado restringida al ámbito lingüístico del bengalí hasta ese momento, y de la cual la escuela de Śāntiniketan constituía su única aplicación práctica. En ese sentido, debe considerarse el galardón de la Academia Sueca como el espaldarazo definitivo, y sin vuelta a atrás posible, a la ampliación de horizontes pedagógicos que Tagore tenía interés en afrontar en su escuela.

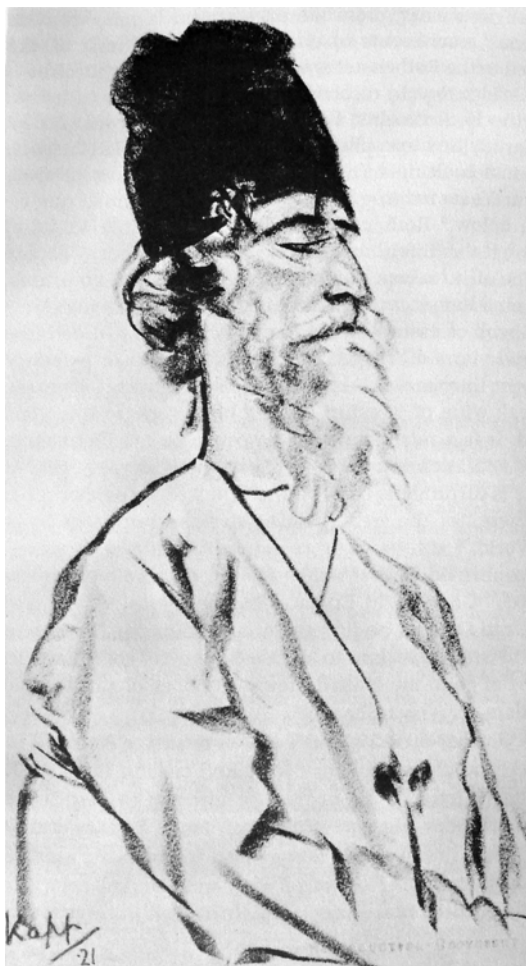
Comenzó en ese momento una nueva fase para Tagore marcada por su propia fama y prestigio, que aprovechó para la difusión coordinada de variadas líneas de pensamiento. Un conjunto de ideas cuyo origen se encuentra en la dinámica y fértil

⁵² Rabindranath Tagore: "Yātrār Pūrbapatra", de 1912, traducido como "La víspera de la partida", en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, pp. 161-162.

⁵³ En dicha carta, Tagore parece mostrar un especial interés, y casi se podría decir que ansiedad, por justificar el viaje ante su círculo cercano. CHAKRABARTI, Bikash (1983): "Tagore's London: 1912-13", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 48, Nos. 1-4, p. 31.

⁵⁴ MUKHJERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, pp. 45-46. El estímulo que produjo en Tagore el contacto con sistemas educativos en marcha en Europa y Estados Unidos se tradujo en una de las primeras propuestas para crear una universidad en torno a Śāntiniketan: carta a Jagananda Roy desde Cambridge, Massachusetts, febrero de 1913.

actividad ensayística de Tagore en diversas revistas bengalíes⁵⁵, pero que en su nueva dimensión, ante el escaparate mundial de la lengua inglesa, adquirió nuevos matices y finalidades. Aún tratándose, efectivamente, de varias líneas de pensamiento, todas ellas



Tagore en Londres, 1921. Pastel de Edmond X. Kapp

podrían englobarse en un todo coherente. Un mensaje unitario que trataba de satisfacer el conjunto de demandas, intereses y anhelos que la Europa de aquellos momentos volcaba sobre Asia, en una mirada que al mismo tiempo proyectaba el orgullo del Viejo Continente ante los éxitos culturales de su propia labor colonizadora, y que un personaje como Tagore podía perfectamente representar. Más aún, el Nobel de 1913 fue el último concedido antes del inicio de la Gran Guerra, una contienda militar cuyas consecuencias emocionales e identitarias para Europa explican la apertura entusiasta a nuevos modelos que ayudaran a superar la crisis postbélica⁵⁶. Sólo en ese contexto puede entenderse el fenómeno que Rabindranath Tagore supuso en los diferentes países europeos, en los que era recibido como un auténtico *guru*, místico y visionario de una nueva época⁵⁷. Rabindranath Tagore supo jugar el papel que Europa reclamaba, sin rebajar por ello su nivel de oposición a la colonización asiática,

⁵⁵ Entre las principales revistas bengalíes en las que Tagore había publicado hasta entonces sus textos educativos habría que destacar *Bhāratī*, *Prabāśī*, *Sādhana*, *Tattvabodhinī Patrikā* y la revista fundada por Bankimchandra Chattopadhyay, *Baṅgadarśan*. Además, ha de considerarse la revista bengalí publicada en inglés por el editor Ramananda Chatterjee, *The Modern Review*, en la que Tagore también participó, casi siempre con textos traducidos desde el bengalí.

⁵⁶ Anders Osterling, posterior secretario de la Academia Sueca, comentó que cuando a Rabindranath le fue otorgado el Nobel, la concesión fue interpretada por muchos como un hecho prometedor en un mundo aún en paz. Interpretación que fue destruida por la realidad bélica menos de un año después. OSTERLING, Anders, "Tagore and the Nobel Prize", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 203.

⁵⁷ Ha llegado a decirse que Tagore fue el personaje más famoso en la Europa de Entreguerras, afirmación que podría explicarse mediante el hecho de que Tagore visitó frecuentemente varios países europeos en esas décadas, proporcionando una amplia variedad de estímulos: pensamiento político y social, espiritualidad y religión, reflexión sobre la renovación pedagógica y actividad literaria y artística. Ver FALLON, Pierre, "Tagore in the West", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, pp. 314-315. También ver MITTER, Partha, "Los artistas indios y la modernidad global (1922-1947)", en ARNALDO, Javier y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Eds.) (2012): *El arte en su destierro global. Cultura contemporánea y desarraigo*, Madrid, Círculo de Bellas Artes, pp. 225-226.

al erigirse en mediador con las formas de pensamiento filosófico y espiritual de India, y al ofrecer recursos de modernidad, percibidos como válidos para la crisis europea, que aparentemente procedían de las más hondas tradiciones de la cultura de su país. Ese revestimiento, simbolizado en su sempiterna barba blanca y su túnica de sabio oriental, y ese calado espiritual inherente a su figura, se proyectaron a lo largo de sus conferencias, charlas, entrevistas y publicaciones, producidas en sucesivos viajes a Europa y América en las dos décadas siguientes a la obtención del Premio Nobel⁵⁸. La figura de Tagore se sostenía ante Occidente como un producto colonial, como una suerte de re-conocimiento del *yo europeo* en el sujeto asiático que ayuda a acercar o descubrir su propia cultura con unas lentes perfectamente acomodadas a la visión exótica occidental. Incluso en España es posible rastrear esta percepción de la figura de Tagore. El mismo José Ortega y Gasset escribió en el diario madrileño *El Sol* unas sorprendentes palabras, muy en consonancia con el deleite en el reconocimiento de un *yo próximo* en Tagore, que a la vez se revela lejano, exótico y ancestral:

“Intente usted, señora, localizar esta voz. ¿Desde dónde suena? ¿Viene de Oriente o de Occidente? ¿De cerca o de lejos? No sabemos, no sabemos; más bien parece que a la par viene de toda línea redonda que hace el horizonte vital, porque no hay punto de él donde no se levante, como el espectro de un chopo, la inquietud de un deseo insatisfecho. [...] ¡Ah señora, no tema usted! Yo guardaré este exquisito secreto que he sorprendido y no diré nunca a nadie que lleva usted un poeta indo [sic.] dentro de su corazón. [...]

Es inútil que nos defendamos. Rabindranath vive lejos, muy lejos de nosotros, en la región sagrada y milenaria que bañan el Ganges y Bramaputra. Ha habitado largo tiempo bajo el Himalaya, en medio de una selva ungida de silencio, dentro del cual se vierte a ciertas horas la voz del *gong* llamando a la plegaria en la pagoda. Pero este indo, que tiene un perfil de Cristo ario y una mirada febril entre sus párpados, ha pasado por innumerables avatares o reencarnaciones: ha sido sucesivamente todas las cosas. Como el Buda, ha sido liebre y ha sido lobo, ha sido muchacha y ha sido guerrero, sacerdote y juglar. [...] Si ha sido un poco cada uno de nosotros, ¿cómo extrañar que en estos versos sorprendamos la revelación de nuestros propios arcanos?⁵⁹”

⁵⁸ Una de las preguntas más pertinentes en este sentido es ¿por qué una figura tan sumamente relevante en el contexto europeo de Entreguerras fue decayendo de manera igualmente marcada sólo unas décadas más tarde? La clave parece situarse en la respuesta tan específica que, ante Occidente, Tagore se propuso formular. Una respuesta expresada en un lenguaje que sintonizaba a la perfección con la época de Entreguerras europea, pero que posteriormente perdió eficacia, interés y capacidad de conexión con la realidad del Viejo Continente, especialmente desde los años sesenta. Ver JACK, Ian (2011): “Rabindranath Tagore was a global phenomenon, so why is he neglected?”, *The Guardian*, Sábado 7 de mayo, p. 39.

⁵⁹ Tales palabras proceden de una carta abierta dirigida a Zenobia Camprubí, traductora de Tagore al castellano en colaboración con su marido Juan Ramón Jiménez: ORTEGA Y GASSET, José, “Un poeta indo” [*El Sol*, 27 de enero de 1918], recogido en TAGORE, Rabindranath (1986): *Obra Escogida* (trad. de Zenobia Camprubi de Jiménez), Madrid, Aguilar, pp. LXVII y LXIX.

Ante tal entusiasta ambiente de recepción, configurado desde las atávicas demandas de exotismo de la Vieja Europa, Tagore se abrió un hueco, ayudado por sus interlocutores británicos, franceses y alemanes, para la expresión de su opinión ante todo tipo de cuestiones, a través de su autoridad autoconcedida (y públicamente legitimada) como artista y como *oriental*. El propio poeta irlandés William Butler Yeats, uno de los principales valedores de Rabindranath Tagore desde 1912, expuso unas laudatorias palabras en la introducción del *Gītāñjali* en su traducción inglesa, que en sí mismas son la introducción de Tagore en Occidente y ofrecen los parámetros de la imagen del poeta bengalí en Europa y América a partir de entonces; unos parámetros tan amplios como pueda serlo la imaginación catalizada por el exotismo, y en los que se enmarcan de modo obvio las palabras de Ortega y Gasset que se acaban de citar. Esa presentación de Yeats llegaba a un punto álgido con las siguientes palabras que, son, al final, un reencuentro con el propio *yo europeo*, el reconocimiento antes aludido:

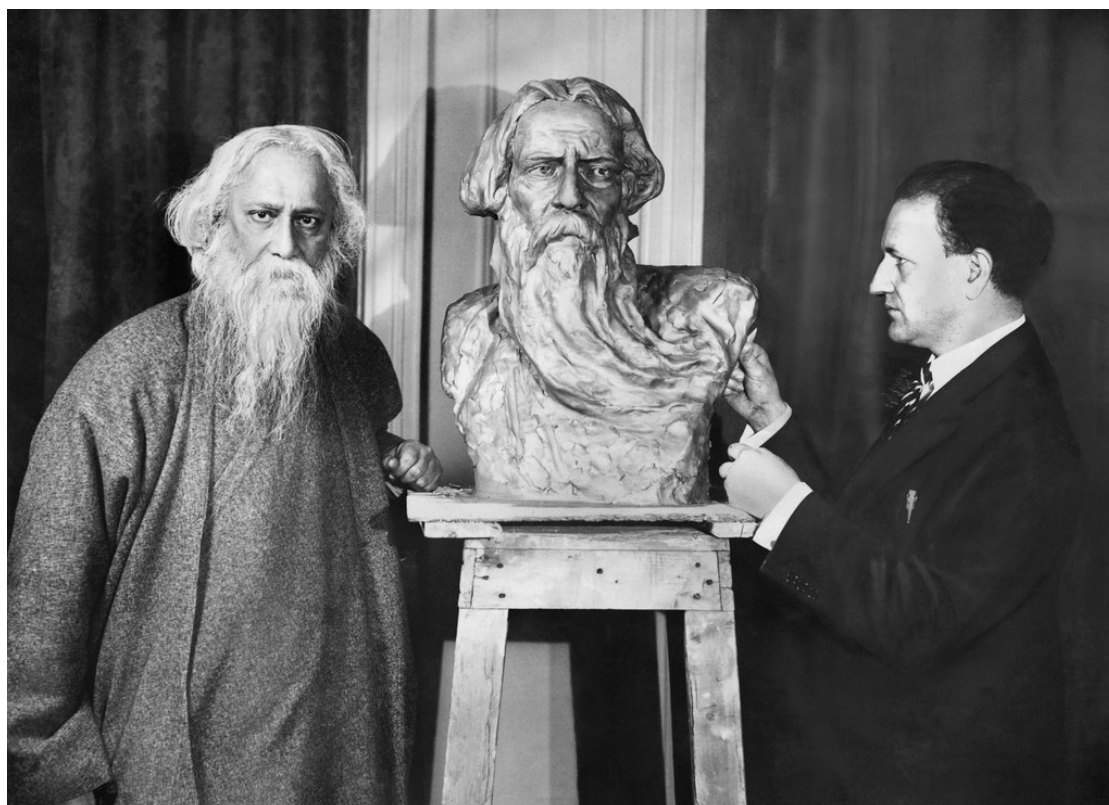
“Flores y ríos, el sonido de las caracolas, la intensa lluvia del julio indio y el calor que agosta, todas ellas son imágenes emocionales de ese corazón que se une y se disgrega; y un hombre [Rabindranath Tagore] sentado en un bote que asemeja a un laúd tañido por él mismo, que recuerda a una de esas figuras tan misteriosas de las pinturas chinas, es el mismo Dios. Todo un pueblo, toda una civilización, enormemente extraña para nosotros, parece haberse involucrado en esta imaginación; y sin embargo no nos vemos conmovidos por su rareza, sino porque hemos encontrado nuestra propia imagen, como si hubiéramos paseado por el bosque de sauces de Rossetti, o escuchado, quizás por primera vez en la literatura, nuestra voz como en un sueño”⁶⁰.

Entre los temas más ampliamente abordados por Tagore en estas citas con el Occidente deseado y deseante, en lógico paralelo a la demanda existente, se encontraba el de la renovación de la pedagogía, y ha de esperarse de este hecho una amplitud imaginativa no excesivamente lejana a la de la propia poesía, como se verá. Aquellos movimientos educativos de corte reformador en los que Tagore se había fijado con anterioridad a su viaje de 1912-13, y que en cierta medida podían haber motivado su desplazamiento inicial a Gran Bretaña y Estados Unidos, fueron los mismos que, al conocer la existencia de un proyecto como Śāntiniketan, empezaron a interesarse activamente por sus principios y desarrollo. Rabindranath Tagore, que contaba con cincuenta y dos años en el momento de la obtención del Premio Nobel de Literatura, llevaba más de veinte escribiendo sobre cuestiones de reforma educativa en Bengala y más de diez dirigiendo su escuela de Śāntiniketan. El bagaje acumulado en ambos sentidos le permitió abordar la tarea de difundir su ideario pedagógico, siempre fuertemente conectado con otras facetas de su pensamiento, con unos manifiestos tintes

⁶⁰ YEATS, W.B., “Introduction”, en TAGORE, Rabindranath (1913): *Gitanjali (Song Offerings)*, London, Macmillan and Co., pp. xvi-xvii.

místicos y un inseparable halo de expresión poética. Y no sólo de expresión, pues ya se abordará el modo en que la poesía copaba no sólo el estilo formal con que ese pensamiento educativo era presentado, sino el mismo contenido: la construcción misma de lo que era su escuela de Śāntiniketan.

Tagore siempre defendió su posición de poeta, aún cuando abordaba cuestiones de apariencia prosaica, y es esta perspectiva la que debe considerarse dominante para abordar la interpretación del pensamiento que dio origen a su escuela y también de la lectura con que ésta fue difundida en Occidente. Entre medias de ambos procesos, el de la



Rabindranath Tagore con el escultor Ernst Durig y el retrato que le había realizado, Nueva York, noviembre de 1930.

génesis ideológica de Śāntiniketan y el de la divulgación internacional del proyecto, cabe ubicar la inflexión del Nobel. Un premio que, a la par que galardonaba una trayectoria literaria personal mínimamente conocida en Occidente en aquel momento, estaba produciendo, a siete mil kilómetros de distancia, un cambio de enfoque literario en el planteamiento pedagógico de la escuela de Śāntiniketan. Como se puso de relieve en la introducción de esta tesis, los métodos de enseñanza eran en realidad una reforma de los mecanismos educativos coloniales existentes, revestidos de la añoranza de las tradicionales escuelas *tapovana*, y por tanto no constituían una *recuperación* o *continuación* objetiva de ningún modelo ancestral, más allá del despliegue escenográfico

que suponía su ubicación natural y sus pautas de funcionamiento imitativa y no efectivamente tradicionales. Toda la apariencia era, en gran medida y como se viene apuntando, recreación literaria.

La recuperación del pasado, en términos de lectura histórica, fue abordado desde los testimonios poético-dramáticos del pasado indio. Y la literatura creada al efecto por Tagore y sus colaboradores, ya fuera en su vertiente poética, cuentística, novelesca o ensayística, ayudó a afianzar la identidad del proyecto educativo en paralelo a su crecimiento. Y lo hizo para, finalmente, acabar configurando una entidad literaria construida sobre la propia literatura y sobre la escenografía pedagógica de Śāntiniketan. Cabe preguntarse, en este sentido, dónde empieza y termina la corriente realista, dónde el relato idealizante, en qué punto el registro filológico y en cuál la pura poesía. Śāntiniketan, la escuela de un poeta, como Tagore siempre se afanaba en puntualizar, debe ser estudiada como parte de esa maraña literaria. De entrada deben destacarse dos procesos, marcados por la relación práctica con el modelo ideal restablecido de *āśrama* boscoso y por la construcción teórico-literaria de su influencia sobre la escuela. Dos fases, unidas por la bisagra del Nobel, que marca el paso del bengalí como lengua exclusiva de difusión a la combinación coordinada de bengalí e inglés; y que de modo evidente acompasa una apertura desde el localismo de Bengala hacia el contexto internacional, pero también hacia el resto de India. En definitiva, dos momentos que evidencian el progresivo desacompasamiento de la lectura literaria en torno a la escuela y el funcionamiento real de la misma. Como se viene apuntando, el intento de aplicación de una concepción idealizante del *āśrama* tradicional parecía ir en detrimento de su propio funcionamiento normalizado, entendiéndola como escuela *brahmacarya* de nuevo cuño. La obstinada realidad imponía su propia articulación, que había evolucionado hacia pautas pedagógicas pragmáticas viables a la par que se mantenía el decorado y ambientación tradicionalista. Pero no ocurrió lo mismo con la lectura e interpretación teórica propuesta por Tagore sobre el modelo de *āśrama*, que se construyó en la dirección opuesta y especialmente tras su vuelco internacional post-Nobel. Puede leerse, a través de los ensayos educativos de Tagore, y a través de sus conferencias en Europa y Norteamérica, una exégesis cada vez más idealizante, de carga más exótica, sobre la pedagogía tradicional en el bosque; aún cuando su escuela se había alejado, con similar intensidad, de la esclerosis funcional de ese mismo modelo.

1.3 | El sendero interpretativo de los ensayos educativos de Tagore: del compromiso y la alternativa al *svadeśī* a las nuevas perspectivas post-Nobel

Una de los primeras referencias de Rabindranath a los modelos educativos tradicionales procede de *Śikṣār Āndolaner Bhūmikā*, el primero de sus textos marcados por la agitación *svadeśī* de 1905⁶¹. Este breve ensayo, que en realidad es una introducción a una compilación de escritos *svadeśī*, ahonda en el valor de una educación vernácula movida por valores comunitarios autosuficientes. Aunque el poeta no menciona a Śāntiniketan en este panfleto, es indudable que su proyecto se encuentra en el trasfondo de su discurso en la medida en que habla desde una posición prestigiada por su condición de pionero. Su escuela, fundada cuatro años antes, había sido mirada con recelo por el tipo de planteamiento que defendía y por el hecho de ser un poeta el que la ponía en práctica⁶², pero en medio de la convulsión *svadeśī*, la bondad de lo autóctono y tradicional pasó a la primera línea del debate, situándole como uno de los adalides de la autosuficiencia educativa, y a su condición de poeta como un valor de especial consideración⁶³. Tal posición le permitía advertir del peligro de desaparición de modelos de enseñanza tradicionales, como los *ṭaul*, *pāṭhaśālā* y *catuspāṭhī*, aún cuando tales ejemplos pertenecían al ámbito fundamentalmente religioso y restringido a sectores sociales muy concretos⁶⁴. El valor que suponía la existencia de Śāntiniketan como un Brahmacaryāśrama revivido en el presente, permitía a Tagore poner el acento en la importancia de los modelos nativos como eje de revitalización educativa nacional frente a las estructuras coloniales, aunque ninguno de esos formatos concordara con la configuración de una escuela moderna a la que pretendía contraponerse.

Śikṣā-Samasyā es la siguiente aportación teórica de Tagore al campo de la educación que permite trazar el sendero de apreciación del modelo de *āśrama* tradicional.

⁶¹ Publicado originalmente en *Bhāṇḍār*, en junio de 1905. Rabindranath Tagore: “Śikṣār Āndolaner Bhūmikā”, publicado originalmente en 1905 y traducido como “Foreword to ‘Movement for Education’”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 66-71.

⁶² El propio Tagore lo percibió así: TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 160.

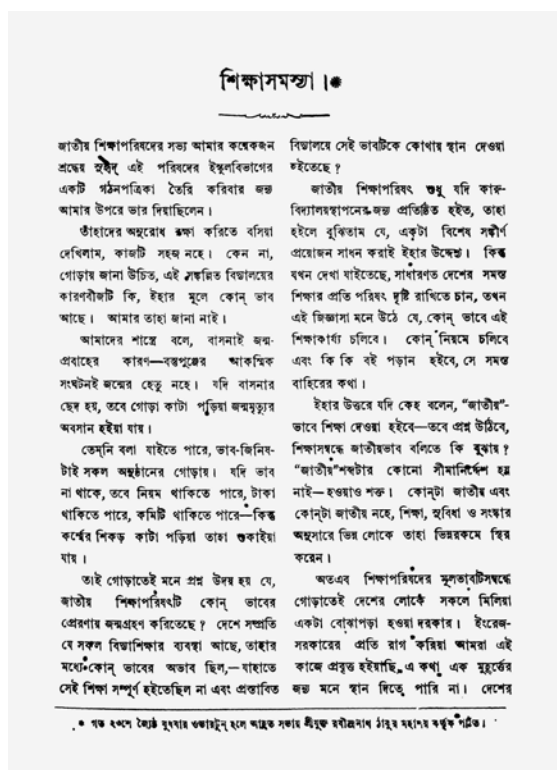
⁶³ Su condición de poeta, en el sentido de carga romántica de tal condición, se enlazaba perfectamente con las demandas culturales del *svadeśī*. De hecho, la teoría elaborada por Rabindranath Tagore en torno a la poesía y literatura como medio de conocimiento y actualización del pasado, fue una de las claves de su aportación al movimiento *svadeśī*. Ver CHAKRABARTY, Dipesh (2004): “Romantic Archives: Literature and the Politics of Identity in Bengal”, *Critical Inquiry*, Vol. 30, No. 3, pp. 654-682.

⁶⁴ Rabindranath Tagore: “Śikṣār Āndolaner Bhūmikā”, de 1905, traducido como “Foreword to ‘Movement for Education’”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 66-67.

Este texto fue publicado en junio de 1906 en una de las míticas revistas del nacionalismo bengalí, *Baṅgadarśan*, fundada en 1872 por Bankimchandra Chattopadhyay, y cuya dirección editorial estaba en manos de Tagore desde 1901. En *Śikṣā-Samasyā* Tagore parece preocupado por encontrar un punto de viabilidad entre lo vernáculo y la educación moderna. Como en ensayos previos, se muestra crítico con el sistema educativo británico por considerarlo alienante y diametralmente opuesto a los ritmos de la cotidianidad

india⁶⁵. Su argumentación va dirigida a convencer al lector de la absoluta pertinencia de un modelo nacido de las raíces vitales autóctonas. Pero se muestra cauto, al menos de entrada, cuando presenta su alternativa. Comienza matizando dónde se encontraría eventualmente la trampa y la esclerosis del planteamiento:

“En la India antigua, la educación estaba encomendada a los *gurus* (preceptores que actuaban a la vez de maestros y de directores espirituales); seres humanos, y no máquinas de enseñar. La educación no abarcaba un gran campo de materias, pero no estaba en desacuerdo con las ideas y opiniones imperantes en la sociedad de aquellos tiempos. No obstante, tratar de hacerla revivir sólo sería resucitar sin utilidad alguna unas formas que con el tiempo se convertirían en un lastre”⁶⁶.



Artículo “Śikṣā-Samasyā”, *Baṅgadarśan*, 1906

Y aunque parece advertir de que la imitación de un modelo pasado sería un lastre tan grande como el del seguimiento de los patrones educativos británicos, de modo casi inmediato aboga por la configuración de una escuela-internado en la naturaleza, remitiendo de modo indudable al *āśrama-tapovana* y a la enseñanza del *guru* tradicionalmente entendido. La justificación a lo que parece una evidente contradicción argumental viene dada por los cuatro criterios que establece como ineludibles para que la institución sea viable: 1) que las enseñanzas sean actuales y variadas; 2) que los métodos

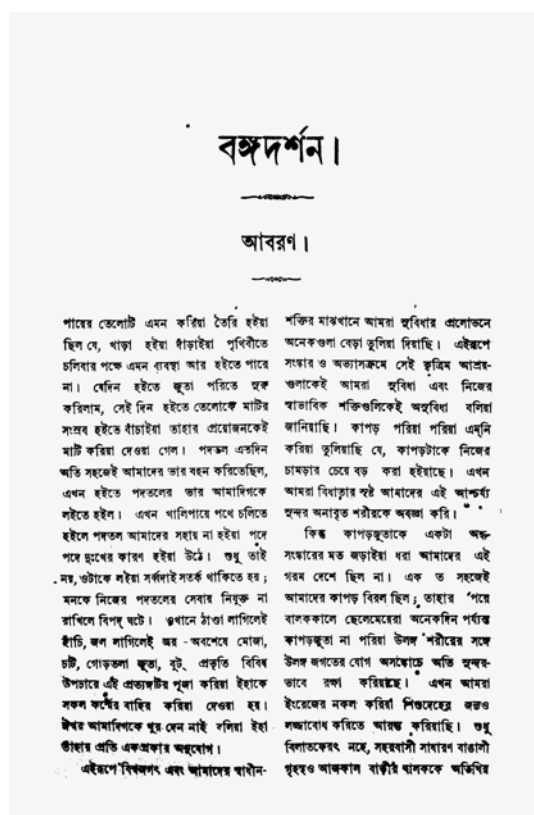
⁶⁵ Tales ensayos serían *Śikṣār Herapher* (*Sādhana*, diciembre de 1892), *Prasaṅgakathā* (*Sādhana*, marzo de 1893), *Śikṣār Herapher Prabander Anubṛtti* (*Sādhana*, junio de 1893), *Yunibharsīṭi Bil* (*Baṅgadarśan*, junio de 1904), *Chātrader Prati Sambhāṣaṇ* (*Baṅgadarśan*, abril de 1905) y *Pūrbaprasāner Anubṛtti* (*Bhāṇḍār*, mayo de 1905). Traducciones recogidas en: TAGORE, R. (1967) y TAGORE, R. (2012c).

⁶⁶ Rabindranath Tagore: “Śikṣā-Samasyā”, originalmente publicado en 1906 y traducido como “El problema de la educación”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op cit.*, p. 78.

favorezcan el crecimiento emocional y no sólo el intelectual ; 3) que no existan contradicciones entre lo que se vive y lo que se estudia, y 4) que la educación no sea un elemento aislado que se reciba únicamente en las horas de clase⁶⁷. Tras lo que aparentemente constituía una objeción total a la emulación del sistema ancestral indio, y mediante una sucinta y liberadora exposición de pautas pedagógicas de modernidad inexcusables, Tagore se vuelve sobre sí mismo para dejarse caer en los brazos del modelo *brahmacarya* del que aparentemente se quería liberar. La mayor parte de *Śikṣā-Samasyā* es un alegato a la vuelta a los modelos de enseñanza *guru-śiṣya* de la antigüedad:

“Mi opinión es que debemos volver a los principios de educación de la India antigua. Profesores y discípulos deberían vivir juntos en el ambiente de la naturaleza, completando los alumnos su educación con la práctica del *brahmacarya*. Aquellos principios, basados en verdades eternas en la naturaleza humana, conservan todo su significado a pesar de los múltiples cambios acaecidos a través de los siglos”⁶⁸.

En efecto, tras alcanzar esta conclusión Tagore dedica toda una serie de alabanzas a la idoneidad de la convivencia familiar entre maestro y alumnos, a la importancia de la austeridad, a las virtudes morales del *brahmacarya* y a la pertinencia de la enseñanza en la naturaleza, para acabar desgranando toda una serie de pautas centradas en el modo en que ese sistema se actualizaría en el presente. Dichas pautas coinciden, como es obvio, con el funcionamiento de Śāntiniketan en esos mismos momentos, que, a pesar de no aparecer mencionado en ningún momento, es la alusión inequívoca a la que todo lector sabía apuntar. Por tanto, la posición de Tagore en este texto capital es la de un protagonista orgulloso de su creación, a pesar de todos los problemas y vaivenes que la escuela sufría en esos mismos momentos. Y orgulloso especialmente por la forma en que podía presentar su Śāntiniketan a la clase *bhadralok* bengalí como una aparente utopía que estaba teniendo lugar *de facto*, con un funcionamiento constatable, y en un momento en que podía ser mejor recibida que nunca, dado el clima de exaltación y de fuerte



Artículo “Ābaran”, *Baṅgadarśan*, 1906

⁶⁷ *Ibid.* pp. 78-79.

⁶⁸ *Ibid.* pp. 83-84.

idealismo político que vivía Bengala en esas fechas. A pesar de hablar desde una cierta actitud de cátedra, Tagore no oculta ciertos problemas que ya había venido constatando en la práctica pedagógica de su escuela. El principal de ellos era la dificultad para obtener maestros-*guru* a la altura de las expectativas planteadas, y la necesidad de adaptarse a los recursos humanos existentes: “en este punto he de admitir que tendremos que cortar el traje según la clase de paño”, decía⁶⁹.

En el siguiente ensayo educativo, *Ābarāṇ*, publicado en la revista *Baṅgadarśan* en agosto de 1906, Tagore prosigue matizando aspectos en los que el *brahmacarya* debía ser modificado para adaptarse a criterios pedagógicos de actualidad. Se refiere en concreto a la inutilidad del aprendizaje memorístico, en el que siempre se han basado las formas de enseñanza tradicionales del sánscrito y de las escrituras védicas. En *Ābarāṇ* propone sustituir el papel mecánico de la memoria por la comprensión y elaboración: los alumnos debían elaborar sus propios libros de texto en base a los conocimientos asimilados tras la explicación del profesor⁷⁰. La propuesta de Tagore, alineada con el viejo precepto de Jean-Jacques Rousseau sobre el alejamiento de los libros en la fase de aprendizaje⁷¹, pretendía contestar al mismo tiempo, y ante todo, a las pautas memorísticas de las escuelas coloniales, basadas en este caso en la letra impresa⁷².

La idea de confección de materiales de estudio por parte de los propios alumnos coincide en el tiempo con la introducción progresiva en Śāntiniketan de los trabajos manuales y artísticos. El texto *Saundaryabodha*, “La apreciación de la belleza”, de 1907, contiene también alguna idea relevante en la construcción tagoreana de la imagen del *āśrama*. Concretamente, en *Saundaryabodha* consigue efectuar complejos malabarismos argumentales para justificar la entrada de lo artístico y lo sensorial en el mundo de austeridad y penitencias del modelo *brahmacarya*, y del cual había participado la escuela de Śāntiniketan en sus inicios con carácter relativamente estricto. En *Saundaryabodha* Tagore propone una educación basada en medios ascéticos y austeros como la mejor manera de acceder a una verdadera apreciación de la belleza y del mundo de lo sensorial-creativo⁷³. Uno de los poemas de su libro de poesías *Naibedya*, publicado el mismo año de fundación de Śāntiniketan, 1901, incide de modo preciso en esta misma idea. En el

⁶⁹ *Ibid.* p. 86.

⁷⁰ Rabindranath Tagore: “Ābarāṇ”, originalmente publicado en 1906 y traducido como “A Veil”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 141.

⁷¹ Tal postura de Rousseau se encuentra en varios puntos de su obra, pero uno de los más recordados es el del Libro III del *Emilio*. ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008): *Emilio, o De la educación* (trad. de Mauro Armijo), Madrid, Alianza, pp. 269-270.

⁷² “Ābarāṇ”, en TAGORE, R. (2012c), *Op. cit.*, p. 141.

⁷³ “Saundaryabodha”, originalmente de 1907, traducido en TAGORE, Rabindranath (1936): “The sense of beauty” (trad. de Surendranath Tagore), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part I, Mayo-Julio, pp. 93-94.

poema en cuestión, *Bairāgyasādhane mukti* (*Naibedya*, n° 30) Tagore expresa que para él la liberación no se encuentra en la renuncia, sino que reside en el vínculo con el deleite. Reclama no cerrar sus sentidos como un *yogī*, y sí, en cambio, iluminar con su mundo sensorial como lo hacen las lamparitas del templo. De este poema se deriva la compatibilidad entre el modelo artístico y la posibilidad de un camino espiritual austero, siempre que este no se aleje del valor del deleite estético, del goce de las sensaciones del mundo y de la creatividad⁷⁴. En *Saundaryabodha* introducía una cuestión que será abordada en el siguiente capítulo, al hilo de la “belleza” con que el proyecto de Śāntiniketan fue presentado en Occidente con marchamo de verdad. Los valores de autocontrol y ascetismo que son abordados en ese ensayo se proyectan sobre la acción poética e imaginativa: “en lo relativo a la creación de la belleza, lo cierto es que se encuentra al margen de las capacidades de la imaginación indisciplinada. No es posible iluminar una habitación prendiéndole fuego, sólo lo es cuando controlamos adecuadamente la llama”⁷⁵. Pero cuando esa imaginación se pueda ver marcada, según Tagore, por unos deseos convenientemente controlados, se obtendrá un logro especialmente interesante para la cuestión de la enseñanza en el bosque, y es que “la Naturaleza contribuye con sus decoraciones de belleza”⁷⁶.

La creatividad, en un sentido plástico pero obviamente también en el literario-imaginativo, caló en la escuela desde el magisterio de Satish Chandra Roy (hacia 1903). Y con toda probabilidad, el siguiente

তপোবন

আধুনিক সভ্যতালক্ষী যে পদের উপর বাস
করেন সেটি ইঁট কাঠে তৈরি—সেটি সহর।
উন্নতির স্বার্থে যতই মধ্যগগনে উঠে ততই তার
দলগুলি একটি একটি করে খুলে গিয়ে ক্রমশই
চারদিকে ব্যাপ্ত হয়ে পড়ছে। চুন সুরকির
জয়যাত্রাকে বহুক্ষণ কোথাও ঠেকিয়ে রাখতে
পারছে না।

এই সহরেই মানুষ বিজ্ঞা শিখে, বিজ্ঞা
প্রয়োগ করছে, ধন জমাচ্ছে, ধন খরচ করছে,
নিজেকে নানাদিক থেকে শক্তি ও সম্পদে পূর্ণ
করে তুলছে। এই সভ্যতার সকলের চেয়ে
যা কিছু শ্রেষ্ঠ পরার্থ তা নগরের সামগ্রী।

বস্তুতঃ এছাড়া অল্প রকম কলনা করা
শক্ত। যেখানে অনেক মানুষের সম্মিলন
সেখানে বিচিত্র বুদ্ধির সংঘাতে চিন্তা আগ্রস্ত

২৭

“*Tapoban*”, en el volumen 8 de la recopilación de sermones titulada *Śāntiniketan I-XVII*.

⁷⁴ El poema *Bairāgyasādhane mukti* fue incorporado a la antología traducida al inglés por el propio Tagore en 1912 titulada *Gitanjali* (*Song offerings*), que fue el principal texto por el que obtuvo el Premio Nobel. Se trata de una recopilación de poemas escritos en la década previas y ya publicados en bengalí en diferentes volúmenes. El cuerpo principal del *Gitanjali* inglés lo forma el *Gītāñjali* bengalí (1910), al que se suman un número más limitado de piezas procedentes de los poemarios *Gītimālya* (16 poemas, publicados en 1914 en bengalí), *Naibedya* (16 poemas, 1901), *Kheyā* (11 poemas, 1906), *Śiśu* (3 poemas, 1903), y un poema procedente de cada uno de los libros: *Kalpanā* (1900), *Smaran* (1903), *Caitāli* (1896), *Utsarga* (1914), así como una canción procedente del drama *Acalāyatan* (1912). La traducción de *Bairāgyasādhane mukti* se encuentra en TAGORE, Rabindranath (1913), *Op. cit.*, p. 68 (poema n° 73).

⁷⁵ TAGORE, Rabindranath (1936), *Op. cit.*, pp. 94-95.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 95.

texto educativo relevante de Tagore, *Tapoban* (1909), tuvo su punto de partida en el tipo de ambientación literaria que Chandra Roy acostumbró a proyectar sobre la escuela⁷⁷. Como tal, *Tapoban* no es un ensayo al uso sobre educación; al menos no como los anteriormente comentados. En su origen fue de uno de los sermones de tipo aleccionador/espiritual con los que Tagore se dirigía regularmente a la comunidad de Śāntiniketan⁷⁸, y que posteriormente fue publicado en la revista *Prabāsī* en enero de 1910. En este caso, la exposición de razonamientos pretende ser persuasiva mediante la sugestión poética y la asociación de fuentes literarias. A través de este recurso, Tagore contrapone la ciudad a la selva, las épocas pasadas (védica y budista) a la presente, e incluso la apreciación del bosque en Kālidāsa con respecto al tratamiento del mismo espacio en Shakespeare⁷⁹. Este sermón, nacido de la ambientación de fascinación y hechizo propuestos por Tagore a su audiencia de Śāntiniketan será la base con la que el poeta difundirá su discurso años más tarde a Occidente, y como tal, será analizado más adelante. Mientras tanto, el siguiente texto de Rabindranath Tagore relacionado con la enseñanza es *Dharmaśikṣā* (“Educación religiosa”), publicado en *Tattvabodhinī Patrikā* en enero de 1912, pocos meses antes de su partida hacia Europa. *Dharmaśikṣā* puede ser considerado una continuación de la ambientación del *āśrama* propuesta en *Tapoban*, orientada en este caso a la justificación de ese espacio como el más adecuado para la enseñanza de la religión desde un punto de vista inclusivo, normalizado y carente de dogmatismo, bajo ciertas claves implícitas en la doctrina Brāhmasamāj⁸⁰. Sin embargo, en textos como *Dharmaśikṣā* Tagore sigue combinando paladas de cal y de arena, al mantener el misticismo sobre el *āśrama* a la par que matiza la idoneidad del modelo en el presente, llegando a decir:

“Esta es la unidad espiritual que fue descrita de modo tan auténtico y puro por los grandes pensadores y profesores de la antigüedad de India en sus *āśramas*; y es el mismo ideal que necesitamos para nuestro crecimiento religioso en el día de hoy.

Durante un cuarto de siglo de mi propia vida he estado conectado con el *āśrama* de Śāntiniketan. Puede parecer, por ello mismo, una muestra de egoísmo el que yo mismo haga hincapié en su excelencia y sus potencialidades. Pero no dudo en exponer ante vosotros mis ideas concernientes a las universidades del bosque de la India antigua, que tratamos de

⁷⁷ Datado probablemente en 1909, fue publicado por primera vez en *Prabāsī* en enero de 1910. Apareció en el volumen 8 de la colección *Śāntiniketan I-XVII*.

⁷⁸ Todos los sermones de los años 1909 a 1916 se encuentran compilados en la colección titulada *Śāntiniketan I-XVII*, de la cual se encuentran traducidas al castellano las secciones 1-4. TAGORE, Rabindranath (1999): *La morada de la paz. Una guía poética y espiritual* (trad. de Rosa Alapont), Barcelona, Oniro.

⁷⁹ *Tapoban* ha sido traducido como “Groves of Academe” en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 143-167.

⁸⁰ MUKHJERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, p. 43.

representar de nuevo, de una manera viva, en el mismo Śāntiniketan; porque el hecho de teorizar imaginativamente sobre un tema no conlleva valor práctico”⁸¹.

La afirmación contenida en la última frase de la cita expresa un sentido complementario, no declarado como tal por Tagore, pero evidente a la luz de la trayectoria de sus textos inmediatamente posterior: *cuando la imaginación no se agota en las palabras o las teorías y logra actuar en la práctica, adquiere validez incontestable*. Este es el sentido subyacente bajo los escritos y conferencias que seguirán cronológicamente a la obtención del Premio Nobel, tanto en el medio de la lengua bengalí como del inglés, pero siempre con una carga especialmente mística en el caso de la lengua inglesa, en la que el papel activo de la imaginación literaria como medio de creación de realidad será especialmente contundente.

En la mencionada carta *Yātrār Pūrbapatra*, que representa los valores con los que Tagore pretendía encarar su viaje a Occidente previo al Nobel, encontramos la siguiente declaración:

“El tradicionalista intolerante replicará que no es espiritualidad lo que nos falta, sino ese conocimiento de las cosas materiales que ha permitido a Occidente dominar el mundo. Pero ninguna nación debe su progreso a la simple utilización de las cosas materiales, ni su fuerza a la sola sabiduría humana. No basta llenar la lámpara de aceite y preparar la mecha con cuidado; hay que encenderla de un modo u otro.

Únicamente un cínico podría afirmar que Europa ha dominado el mundo por su fuerza material. La verdadera fuente de su poder es espiritual, sin que quepa otra explicación posible”⁸².

A la luz de este texto parece que *el modo en que se enciende la lámpara* es un paso fundamental: es la forma en que se pone en funcionamiento el discurso imaginativo, que es la luz que iluminará a Occidente. Años antes, en el texto *Śikṣā-Samasyā* (1906), Tagore vinculaba la educación occidental en India con el puro materialismo y maquinismo. Hasta el punto de afirmar que “puede producir el aceite con que se alimenta una lámpara, pero no puede encenderla”⁸³. Sin embargo, a alturas de 1912, cuando Tagore se manifestó dispuesto a afrontar la labor de difusión de su proyecto pedagógico en Occidente, algo pareció poner en cuestión las tornas de lo material y lo espiritual.

⁸¹ “Dharmaśikṣā”, publicado originalmente en 1912, y traducido en TAGORE, Rabindranath (1923): “Notes and Comments”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 1, No. 3, Octubre, p. 288.

⁸² Carta “Yātrār Pūrbapatra”, originalmente de 1912, traducida como “La víspera de la partida”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 168.

⁸³ “Śikṣā-Samasyā”, publicado en 1906 y traducido como “El problema de la educación”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 77.

Occidente podría tener, a sus ojos, un mayor *poder* (léase *interés*) espiritual, y su propio proyecto podía pecar de estar excesivamente centrado en su viabilidad práctica, en su propia materialidad. Sólo cabría tomar lo existente y presentarlo del modo adecuado: encender la lámpara con el valor de *espiritualidad* (léase *imaginación literaria*) pertinente.

Uno de los primeros artículos posteriores al Nobel publicado inicialmente en bengalí, pero rápidamente traducido al inglés es *Śikṣār Bāhan* (“El vehículo de la educación”)⁸⁴. Este texto, considerado como uno de los más relevantes de Tagore, por ser uno de los más prolijos de su filosofía educativa, ofrece pistas *sobre cómo ha sido encendida esa lámpara* encargada de iluminar el proyecto de Śāntiniketan⁸⁵. *Śikṣār Bāhan* se cierra con una frase lapidaria: “es la imaginación la que crea” (*Sṛṣṭi haiyāche kalpanāya*)⁸⁶:

“¿Por qué no abandonamos los palacios de hormigón y bajamos a la tierra, donde el país busca sombra y frutos? Del mismo modo que los discípulos se reúnen en torno al *guru*, así se forma una universidad según el proceso natural, como durante los tiempos védicos, en las *tapovanas*, retiros del bosque; o como Nalanda y Taxila, en la era budista. [...]

El primer paso de la creación es el deseo de hacer. ¿Acaso este reclamo no debe ser escuchado en cada reducto del corazón de nuestro país? ¿Querrán nuestros sabios que buscan, perseveran y meditan, responder a este reclamo y juntar a sus discípulos, del mismo modo en que el vapor se une a la nube y la nube fertiliza la tierra con su lluvia? ¿Cuándo se unirán al mismo sendero y sus esfuerzos fluirán unidos en el torrente de nuestra lengua madre, para aliviar la sed y el hambre de esta tierra!

Este último deseo no es un consejo práctico dado que hasta hora todo lo que han logrado las palabras nacidas de una intención práctica no es sino una labor de retazos [*patchwork*]; es la imaginación la que crea”⁸⁷.

En *Śikṣār Bāhan* Tagore defiende que *la imaginación es la que crea*, en el sentido de que, en última instancia, *kalpanā* (la imaginación, la invención, la fantasía) es la que sostiene toda actuación material del hombre en el mundo. Actúa del mismo modo a como lo hace el pintor que no pinta lo que ve, sino lo que quiere ver, ampliando para otros el

⁸⁴ Fue publicado en *Sabuj Patra* en diciembre de 1915, y traducido al inglés en *The Modern Review*, en octubre de 1917.

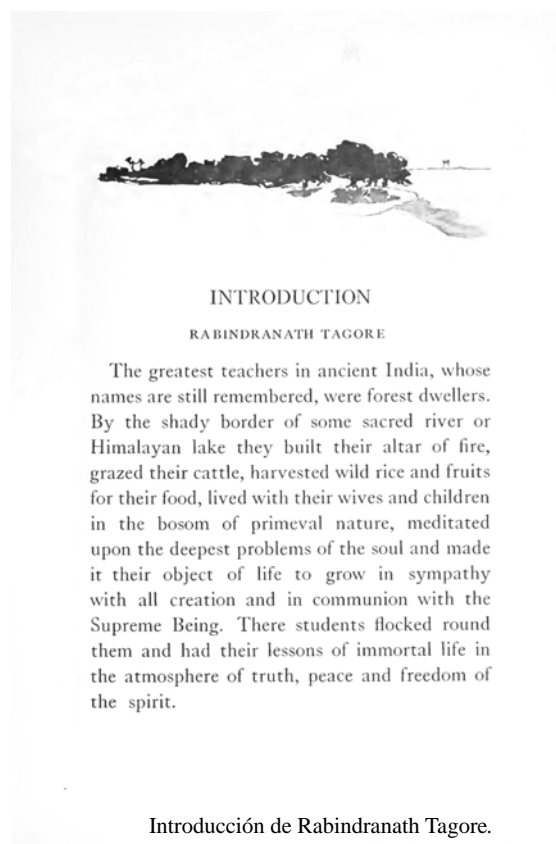
⁸⁵ MUKHJERJEE, H.B. (1962), *Op. cit.*, p. 47.

⁸⁶ TAGORE, Rabindranath (1916c): *Paricay*, Elāhābād, Inḍiyan Pres, p. 128.

⁸⁷ “Śikṣār Bāhan”, publicado originalmente en 1915 y traducido como “Vector of Education”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 214-215. En la primera versión en inglés [TAGORE, Rabindranath (1917d): “The Medium of Education”, *The Modern Review*, Vol. XXII, No. 4, Octubre, pp. 371-372] Surendranath Tagore prefirió traducir *kalpanā* por *idea-pensamiento* en vez de por *imaginación*.

dominio real de la visualidad. Puede observarse aquí una modificación fundamental en el planteamiento, con seguridad impulsado por las transcendentales consecuencias del Premio Nobel de Literatura. El cambio operado entre los respectivos colofones de *Dharmaśikṣā* (1912) y de *Śikṣār Bāhan* (1915) es casi de tipo copernicano. El planteamiento ha transcurrido desde una necesidad de sostener cualquier teoría imaginativa sobre unos cimientos de practicidad, hasta alcanzar la creencia firme en el valor activo de la invención pura, aquella “que no nace de una intención práctica”, y que por tanto no remienda la realidad, sino que, como ha de suponerse, configura entidades con significado completo, de principio a fin.

Sin embargo, aunque el cambio de óptica constatable en *Śikṣār Bāhan* es evidente, ha de considerarse que este artículo no fue planteado para ser expuesto ante la audiencia internacional, y por tanto no muestra la plenitud de argumentos que han acabado por definir la imagen generalizada de la escuela de Tagore. La lectura definitiva que ha perdurado en torno al proyecto de Śāntiniketan es la que aparece configurada en los textos posteriores a 1916, empezando por el prólogo de Tagore en el libro *Shantiniketan: The Bolpur School of Rabindranath Tagore*, escrito por William W. Pearson⁸⁸. Tras la concesión del Nobel, la editorial Macmillan comenzó una frenética labor editorial para traducir la mayor parte posible de obras de Tagore, puesto que el premio de la Academia Sueca fue concedido cuando en Occidente se habían publicado apenas sólo dos textos del autor bengalí. Como parte de esa labor, Macmillan se encargó de llevar a la imprenta el mencionado libro de Pearson, que puede considerarse la principal fuente con la que la escuela de Śāntiniketan fue conocida en Europa y América durante los años veinte y treinta⁸⁹, siendo además el testimonio de un colaborador británico de Tagore, y por tanto un perfecto interlocutor ante la audiencia occidental. El libro es en realidad una



⁸⁸ TAGORE, Rabindranath: “Introduction”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 17-24.

⁸⁹ A la edición inglesa de Macmillan ha de sumarse la traducción de Juan Ramón Jiménez y Zenobia Camprubí, de 1919. Ambas versiones, además de otras traducciones europeas, contribuyeron al conocimiento de la escuela de Śāntiniketan tanto en el conjunto de Europa como de América. PEARSON, W.W., *Morada de Paz (Shantiniketan). La Escuela de Rabindranath Tagore en Bolpur* (trad. de Zenobia Camprubí de Jiménez), Madrid, [Imprenta de Fortanet], 1919.

descripción de la impresión que produjo la escuela a Pearson cuando recaló en ella por vez primera en diciembre de 1912, mientras Tagore se encontraba en Estados Unidos, completado por una serie de testimonios del propio Pearson cuando ya era profesor en Śāntiniketan, a partir de 1914.

El prólogo de Rabindranath Tagore en el libro de William W. Pearson contiene todas las esencias de la idealización con la que Śāntiniketan fue presentada posteriormente. Pero además alberga una extenso elogio a la figura de Satish Chandra Roy⁹⁰, que también es aludido por Pearson en el cuerpo central del libro. Lo verdaderamente relevante del hecho es que tanto el prólogo de Tagore como el texto principal de Pearson parecen figurar en su conjunto como una gran introducción al pequeño y humilde cuento situado al final del volumen, que no es otro que *Gurudakṣiṇā*, de Satish Chandra Roy, traducido por primera vez al inglés por Pearson como *The Gift to the Guru* para esta edición de 1916⁹¹. Ante todo, no parece casual el protagonismo del mencionado cuento, que doce años más tarde de su composición había imbuido a la escuela en torno a una potente mirada romántica hacia la noche y el bosque.

Si, además de las palabras de Satish Chandra Roy en el cuento *Gurudakṣiṇā*, se toma como referencia la presentación de William W. Pearson, podrá apreciarse la curiosa insistencia, manifiestamente recurrente, en los momentos de nocturnidad. Según relata Pearson, cuando visitó por primera vez la escuela, llegando desde la estación de Bolpur justo en el momento en que acababa de anochecer, sus guías le señalaron unos árboles bajo los que Tagore solía pasear en las noches bañadas por la luz de la luna⁹². Y tras conducirlo a una azotea, y bajo la claridad del cuarto creciente, dos de ellos le cantaron canciones del poeta. En los días siguientes, Pearson relata cómo acompañó a los estudiantes más mayores al bosque durante la noche de *pūrṇimā* para cantar y recitar poemas⁹³. Y, por supuesto, anota la costumbre de contar cuentos entre los alumnos en los momentos previos a la hora de dormir⁹⁴, uno de los cuales fue con toda seguridad la mencionada parábola de *Gurudakṣiṇā*.

⁹⁰ TAGORE, Rabindranath: "Introduction", en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 21-24.

⁹¹ El propio Pearson nos presenta su texto, que aparentemente es el cuerpo central del libro del que él figura como autor, como un prólogo para entender el cuento de Satish Chandra Roy. PEARSON, W.W., (1916), *Op. cit.*, p. 27.

⁹² *Ibid.*, p. 29.

⁹³ *Pūrṇimā* es la denominación bengalí de la luna llena. Se trataba de una costumbre al parecer arraigada en la escuela, la de acudir al bosque en esas noches señaladas para cantar hasta altas horas de la madrugada. *Ibid.* pp. 34, 49 y 55. Esta costumbre es corroborada por otro colaborador británico de la escuela, C.F. Andrews. Ver NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, pp. 11-12.

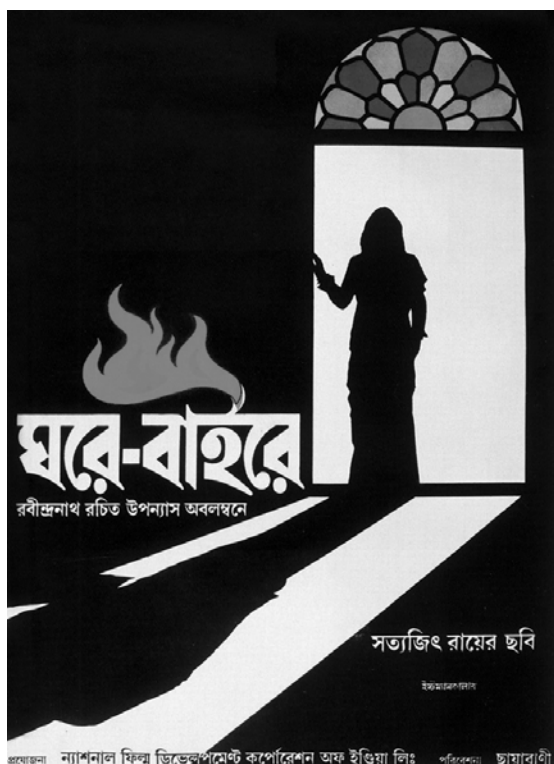
⁹⁴ PEARSON, W.W., (1916), *Op. cit.*, p. 54.

Tal insistencia en el dominio de la noche, y especialmente de aquellas noches bañadas por la luz del plenilunio sobre el bosque, en un relato informativo como el de Pearson, y sin la evidente carga poética del cuento de Satish Chandra, revela una mayor consideración general hacia la nocturnidad de lo que una simple fábula podría sugerir. Una insistencia necesaria para mantener el hechizo romántico del bosque antiguo en un proyecto pedagógico que pretendía parangonarse, desde su supuesta alianza con la tradición, con las tendencias renovadoras occidentales a través de publicaciones como la de Pearson y, especialmente, de los ensayos y conferencias que Rabindranath Tagore empezó a difundir en inglés.

Una lectura detenida de los textos educativos de Rabindranath Tagore desde *Śikṣār Herapher* (1892), el primero de los que publicó, permite rastrear insistentes referencias metafóricas, explícitas e implícitas, hacia la nocturnidad y la oscuridad. La noche, en realidad, puede ser entendida en base a dos líneas principales. La primera de ellas remite a una noche cegadora, que obliga a encender una luz combativa, que atenúe la negrura opresiva. Y la segunda, en contraste aparentemente irreconciliable con la anterior, conlleva la imagen de una noche propicia, que favorece la sugestión y la actividad imaginativa, que es una luz en sí misma. Como se comprobará, ambos sentidos contrapuestos muestran una íntima conexión a través de la pedagogía, y sus perspectivas no corren en paralelo sino que tienden a converger en su proyección hacia la imagen construida en torno a la escuela de Śāntiniketan, especialmente en los años posteriores al galardón del Nobel de Literatura. Ambas perspectivas de nocturnidad metafórica, basadas en referencias dispersas a lo largo de numerosos textos de Rabindranath Tagore, confluyen en el tipo de cimentación sugestiva que, desde un punto de vista ideológico, constituye la base para la identidad *de* y la identificación *con* la escuela.

En este capítulo se ha establecido una bisagra en base al Premio Nobel, marcando una clara distinción entre la fase previa, dominada por la lengua bengalí, y la posterior, marcada por la acción coordinada (según los casos) del bengalí e inglés. El protagonismo que aquí se otorga al Nobel nace de la convicción de que la interpretación internacional propuesta por Tagore con posterioridad a ese momento es la que ha acabado por cuajar como la imagen generalizada de la escuela. Sin embargo, esa diferenciación en *pre* y *post*-Nobel forma parte en realidad de un proceso triple: tres fases normalmente progresivas pero no siempre estrictamente secuenciales, relacionadas con el modo en que Śāntiniketan se imaginaba a sí misma y pretendía ser imaginada. La primera de ellas se extiende internamente sobre la escuela y sus miembros. La construcción literaria en torno a Śāntiniketan tiene este primer espacio como punto de partida, puesto que inicialmente su misión consistía en imbuir una determinada visión identitaria a sus integrantes. Los mecanismos de difusión de esta línea se basan en la propia práctica pedagógica escolar,

en los espacios de discusión literaria como el *Sāhitya Sabhā*, en las narraciones nocturnas (*Gurudakṣiṇā* entre ellas) o en los sermones que Rabindranath Tagore exponía regularmente a la comunidad del centro. En un segundo momento se encontraría la difusión de la lectura interpretativa de la escuela al ámbito lingüístico del bengalí, a través de artículos, charlas, conferencias y otro tipo de publicaciones principalmente escritas por Rabindranath Tagore. Hasta 1909-10 ello implicaba una extensión dentro del espacio *svadeśī* de los planteamientos inicialmente identitarios de la escuela, y con posterioridad a esa fecha, la divulgación de fórmulas de autosuficiencia cultural basadas en paradigmas polémicos y disonantes con respecto al *svadeśī* bengalí convencional. Y en una tercera fase ha de contemplarse la difusión generalizada e internacional a través del inglés, según los matices ya expuestos.



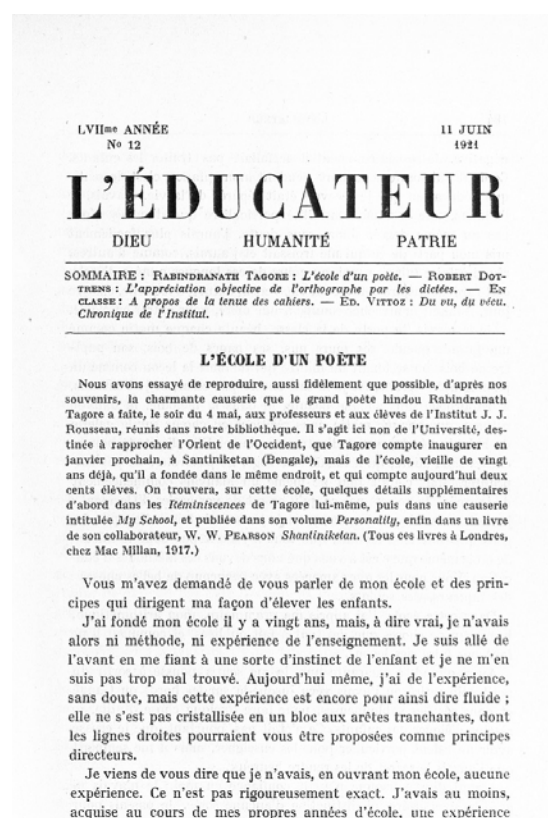
Cartel de *Ghare Baire*, adaptación cinematográfica de la novela de Rabindranath Tagore, por Satyajit Ray (1984).

En base a esta secuencia podría ser respondida la pregunta retórica formulada a principios de este capítulo, acerca de cómo era posible mantener en la escuela los valores imaginativos de nocturnidad fuera del espacio narrativo de la lámpara. Como tal, el ámbito de Śāntiniketan era concebido como una especie de microcosmos boscoso; un hogar no necesariamente cercado por cuatro paredes pero indudablemente diferenciado de lo que se encontraba más allá de sus límites pedagógicos, su reducto de identidad. Cualquier apertura divulgativa más allá de esos márgenes tenía una misión definida: favorecer una identificación externa con la escuela a través de la sugestión, de tal modo que el reflejo admirativo pudiera retornar hacia la institución a fin de reforzar su

atmósfera de identidad diferenciada. Podría tomarse como referente, a este respecto, la novela de Rabindranath Tagore *Ghare Baire* (1916, traducida en castellano como *La casa y el mundo*), donde desde el mismo título se presenta esa doble vertiente del *estar-en-el-mundo*. La traducción inglesa de ese título, propuesta por Surendranath Tagore para la edición de Macmillan de 1919 y aprobada por Rabindranath era *The Home and the World*. Pero como afirma Gayatri Spivak en su texto *Translation as Culture*, el original bengalí contiene la delicadeza de un *efecto de umbral* que se pierde en la transcripción. La

sensación producida por el título *Ghare Baire* es más bien la de *dentro/fuera*, en el sentido de *En casa y fuera (de ella)*⁹⁵. El doble espacio dispuesto a ser iluminado por la fuerza sugestiva de la lectura literaria sería el mismo que figura en el título de la novela, pero acorde a un movimiento respiratorio de *exhalación/inhalación*: de la llama encendida en el hogar local, en este caso, Śāntiniketan (*ghar*, casa; según el locativo *ghare*, “en casa”) surge la luz que ilumina el espacio exterior, ya sea bengalí, indio, asiático o internacional (*bāire*, fuera), para luego repercutir de nuevo sobre la interioridad del reducto local.

El discurso que Rabindranath Tagore estableció ante la audiencia occidental en sus sucesivos viajes y en las publicaciones posteriores a 1916 tendió a cimentar una aproximación a la educación desde la polémica de adecuación de los métodos pedagógicos coloniales en un medio como el indio. Tal perspectiva incidía fuertemente en la idea de que la enseñanza británica en India se desarrollaba de un modo aislado de la vida normal del hombre, con una mínima capacidad de adecuación y con unos criterios culturalmente impositivos. A esta problemática se asocia frecuentemente, en los escritos de Tagore, el componente de oscuridad peyorativa, que parece necesario combatir desde la apología de la luz identitaria. Una de las ocasiones en las que Tagore expresó más claramente la principal fuente de esa oscuridad fue en su viaje por Europa de 1921. A su paso por Ginebra impartió una conferencia en el Instituto Rousseau ante la atenta mirada de personalidades de la reforma de la enseñanza, como Pierre Bovet⁹⁶. En esta ocasión Tagore centró el discurso en su credo pedagógico, al parecer alentado por las peticiones del auditorio. Comenzó su intervención confesando



Artículo de Tagore “L’École d’un Poète” en *L’Éducateur*, 1921

⁹⁵ SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2012): *An Aesthetic Education in the Era of Globalization*, Cambridge (Mass.) y London, Harvard University Press, p. 559.

⁹⁶ El texto de esa conferencia no ha sido publicado dentro del corpus de escritos de Tagore. La charla fue transcrita por el propio Pierre Bovet, y publicada bajo el título “L’École d’un Poète” en la revista de la misma institución. TAGORE, Rabindranath (1921h), “L’École d’un Poète”, *L’Éducateur*, 11 juin, LVIIe Année, No. 12, pp. 193-197.

que, en el momento de apertura de su escuela de Śāntiniketan, no contaba con experiencia educativa alguna. Más aún, terminó por matizar que sí contaba con algo de experiencia, pero de tipo negativo: sus malos recuerdos y vivencias en las escuelas a las que fue enviado de niño⁹⁷. A este respecto, la génesis del pensamiento educativo de Tagore cuenta con un autoproclamado componente tenebroso y una cierta ambientación romántica de lo sublime, ante el que sus escritos autobiográficos, siempre centrados en sus vivencias infantiles, son un jugoso testimonio⁹⁸.

La evocación literaria de esa memoria oscura ha tomado múltiples formas en la obra de Tagore, y una de las más ilustrativas es la que ofrece el cuento *Kaṅkāl* (1892), en el que las formas de enseñanza coloniales aparecen representadas simbólicamente por un esqueleto, usado por un profesor para enseñar anatomía a unos niños⁹⁹. En este relato, el espectro propietario de los huesos aborda durante una noche a uno de los chicos, años más tarde, en la propia alcoba en la que se desarrollaba la lección, para contarle su historia de muerte. Una vez extinguida la llama del candil, y con la habitación en tinieblas, el esqueleto narra una serie de vivencias, emociones y apuntes de humanidad atormentada, que contrasta con la frialdad de la nomenclatura anatómica y de la lección impartida sobre esa misma osamenta durante el día, sugiriendo que la verdadera muerte es la propia forma de abordar la educación¹⁰⁰. La memoria infantil, fuente inagotable para la literatura, es también una de las claves para la comprensión de la faceta ensayística de Tagore desde el punto de vista aquí expuesto, dado que se encuentra cargada de referencias en las que la oscuridad inunda las dos líneas mencionadas.

Las malas experiencias educativas de Tagore ejercen de pie forzado ante la construcción de su proyecto de enseñanza, al menos en los términos en los que el poeta siempre lo expresó. Sería, por tanto, una cimentación sombría; hecho que no fue pasado por alto por el pedagogo Rudolf Steiner, fundador del Método Waldorf, que cuestionó en

⁹⁷ *Ibid.*, p. 193-194

⁹⁸ Los dos textos de memorias de Tagore son *Jīban-Smṛti*, de 1912 [TAGORE, Rabindranath (1917a)], y *Chelebelā*, escrito en 1940 [TAGORE, Rabindranath (2012a)].

⁹⁹ Como en muchas otras ocasiones, las historias cortas de Rabindranath se basan en hechos autobiográficos o conocidos de primera mano por el autor. En este caso, la historia construida en torno al esqueleto se basa en un hecho real de su infancia. El esqueleto aludido se encontraba, en efecto, en la habitación, y su mayor pesadumbre, según relata en sus memorias, era la lección de anatomía. TAGORE, Rabindranath (2012a), *Op. cit.*, p. 39.

¹⁰⁰ *Kaṅkāl* fue publicado originalmente en la revista *Sādhana*, en febrero-marzo de 1892. Fue reimpresso en la antología *Bicitra Galpa* (1894) y más tarde en la compilación *Galpaguccha* (1900-01). Fue traducido al inglés probablemente por Prabhat Kumar Mukhopadhyay en la edición de Macmillan de 1918 (*Mashi and Other Stories*). La versión aquí consultada procede de: “Skeleton”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, pp. 84-90. Existe traducción castellana por Zenobia Camprubí (“El esqueleto”, en TAGORE, Rabindranath (1920): *Mashi y otros cuentos*, Madrid, Imprenta de Fontanet) y por Ángel García Galiano (“El esqueleto”, en TAGORE, Rabindranath (1996): *Cuentos*, Madrid, PPC).

1923, aludiendo directamente a Tagore, que un edificio educativo holístico pudiera edificarse sobre tales fundamentos¹⁰¹. La crítica de Tagore a la formación recibida en las escuelas a las que brevemente asistió (en realidad fue instruido durante la mayor parte de su infancia por tutores personales), habla indudablemente de una oposición frontal al modelo educativo colonial. Por tanto, esa experiencia negativa a la que Rabindranath Tagore aludía en la conferencia de Ginebra de 1921, era la oposición misma a las estructuras de enseñanza occidentales en la medida en que eran consideradas alienantes. Muy a menudo Tagore se escudaba en su condición de poeta clarividente, o en la lucidez de la percepción infantil, para exponer argumentos polémicos y salir moderadamente airoso de las arenas de debate convencionales. La educación fue uno de sus caballos de batalla, tanto en su fase de mayor proximidad al movimiento *svadeśī* (hasta 1909 aproximadamente) como posteriormente, guiado por un espíritu más marcadamente independiente. La novela de Tagore que mejor condensa ese ambiente *svadeśī* es la mencionada *Ghare Bāire* (*La casa y el mundo*), donde Tagore se presenta a sí mismo como una suerte de Jano, a través de dos caras opuestas: la del aristócrata partidario de la asimilación de las aportaciones de Occidente, Nikhil, y la del político de la autosuficiencia radical, Sandip¹⁰². Pasados sus años *svadeśī*, y ya con la aureola del Nobel, Tagore ajusta cuentas con sus propios fantasmas en esta obra catártica de 1916, en la que pone en boca de Sandip críticas que el propio activismo nacionalista vertía contra él. En uno de los pasajes, Sandip acusa a Nikhil de no tener imaginación, *de tener aceite pero no llama en su lámpara*, por no ser capaz de personificar a su propio país con una imagen visible (la deidad nacionalista Bhārat Mātā); a lo que Sandip contesta que sus acusadores son oscuros como el pedernal, pues necesitan de la violencia y del ruido para producir chispas¹⁰³.

Efectivamente, tras una época de fuerte posicionamiento político, de la que surgieron muchos de los textos educativos que han sido analizados en este capítulo, y bajo las prometedoras perspectivas de su protagonismo internacional post-Nobel, Tagore parecía contar con más recursos para encender la *lámpara de Nikhil*, apagada pero repleta de aceite, y con más perspectivas para poder iluminar sugestivamente con su luz. La

¹⁰¹ Además de cuestionar que una educación tan perversa como la que aparentemente recibió Tagore, según sus propias palabras, le haya producido algún daño irreparable. Según Steiner, la prueba de que eso no fue así es el hecho de que Tagore llegó a recibir un Nobel y ser una persona brillante. Las ideas sobre las que se basa Steiner proceden del libro de memorias de Tagore *Jiban-Smṛti*, publicado en Alemania poco antes. STEINER, Rudolf (1989): *Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis*, Dornach/Schweiz, Rudolf Steiner Verlag, pp. 11-16.

¹⁰² Como afirma Martha Nussbaum, desde el mismo inicio de la novela, se establece una marcada polaridad entre Nikhil y Sandip en torno al rol de la imaginación y la emoción en el patriotismo. NUSSBAUM, Martha (2011): "Reinventing the Civil Religion: Comte, Mill, Tagore", *Victorian Studies*, Vol. 54, No.1, pp. 15-19. La lectura de Nussbaum establece el caso de *Ghare Baire* como ejemplo de ética cosmopolita, en la línea de otros escritos de esta misma autora.

¹⁰³ TAGORE, Rabindranath (1919): *The Home and the World* (Trad. de Surendranath Tagore), London, Macmillan and Co., pp. 45-46.



Discurso de Sandip en medio de la agitación *svadeśī*, fotograma de la adaptación de *Ghare Baire*, de Satyajit Ray (1984).

polaridad de personalidades de la novela *Ghare Baire* se corresponde además con un doble espacio: *la casa y lo que se encuentra más allá de sus muros*, tal como se anotó anteriormente. El imaginario de Tagore no se proyecta ya sobre los mecanismos culturales del nacionalismo, sino que trata de iluminar dos espacios. Porque, tal como Paulomi Saha ha puntualizado, establecer una lectura del desencanto de Tagore con respecto al nacionalismo sólo en función de la agitación bengalí del momento, implica desatender las perspectivas según las que Tagore “se imaginaba a sí mismo, y era recíprocamente imaginado” en el contexto académico, intelectual y artístico internacional del contexto bélico e inmediatamente postbélico¹⁰⁴. Se ha aludido a ese movimiento *de dentro a fuera* como un proceso respiratorio, que contempla igualmente la repercusión del impacto foráneo de nuevo sobre la escuela: *ghare* (*casa*; identidad incipiente)— *bāire* (*fuera*; identificación)— *ghare* (*casa*; identidad reforzada). Porque el espacio de oscuridad dispuesto a ser iluminado finalmente es el reducto de la filiación con lo autóctono y lo foráneo, dramatizada novelescamente en esa bicefalia de pro-occidentalismo y radicalismo *svadeśī*, y ante la que Śāntiniketan pretendía erigirse como microcosmos de utopía: como el refugio sereno en el que construir con libertad desde la imaginación. Ante la perspectiva de una oscuridad opresiva o cegadora, la que representa la educación colonial británica en varios pasajes metafóricos de los escritos de

¹⁰⁴ SAHA, Poulomi (2013): “Singing Bengal into a Nation: Tagore the Colonial Cosmopolitan?”, *Journal of Modern Literature*, Vol. 36, No. 2, p. 8.

Rabindranath Tagore, puede abrirse una posibilidad liberadora: el establecimiento de una luz autónoma, más sugestiva que combativa. La ambientación de la noche proporciona numerosas claves para seguir los procesos divergentes que es posible rastrear en la práctica pedagógica de Śāntiniketan y en la teoría y corriente publicitaria creada en torno a ella. Una tarea que se acomete aquí con un doble propósito: tratar de mostrar de un modo más claro el por qué de la asociación de bosque y pedagogía y, al mismo tiempo, ahondar en las razones de una mitificación que llega a nuestros días. Por ello mismo el siguiente capítulo aborda esos dos tipos de nocturnidad, la inicialmente opresiva y la propicia, que se dirigen, en ambos casos, hacia la configuración de un hechizo de fascinación y sugestión que reactive la identidad de la propia escuela, aún cuando la práctica pedagógica rutinaria se hubiera apartado de la idealización de la lectura literaria establecida en torno a ella.

“¿Qué pensarías de la historia si concluyera aquí?
‘No es una mala historia’, repliqué yo. ‘Quizás sea un poco
incompleta —pero afortunadamente podría pasar el resto de
la noche completándola con mi imaginación’”.

Rabindranath Tagore, *Kaṅkāl*¹.

“Cuando la escuela comenzaba su andadura creo que sólo contaba con cinco
niños; y ello hacía posible que pudiera establecer un contacto
cercano con ellos; [...] por las noches trataba de entretenerlos
recitándoles el *Mahābhārata* y el *Rāmāyaṇa*. Solía también
inventar historias para ellos, que se sucedían sin parar, en
diferentes capítulos, noche tras noche”.

2

Rabindranath Tagore, “The Visvabharati Ideal”².

Consideraciones finales sobre la imagen del *āśrama* en el bosque: reacción ante la noche opresiva y sugestión de la noche propicia

2.1 | Las formas metafóricas de la noche, la lámpara y el reflejo especular como medios de comprensión de la fascinación de Tagore en Occidente

La educación británica en India, entendida como la enredadera que se adhiere a las superficies y arraiga en el terreno, era considerada desde la perspectiva *svadeśī* como uno de los principales mecanismos de la colonización para perpetuar su control. Su auge entre las clases altas indias, y la docilidad con que éstas caían en sus redes, era vista como la prueba fehaciente de la noche en la que se veía sumida la cultura india. En los ensayos de Rabindranath Tagore la oscuridad es aludida a menudo como ausencia de la luz del progreso, del conocimiento o del desarrollo consciente de la propia identidad. Una de las

¹ “Skeleton”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 88.

² TAGORE, Rabindranath y ANDREWS, C.F. (1923): *The Visvabharati*, Madras, Natesan, p. 3.

referencias más claras en este sentido se encuentra en su contundente obra *Nationalism* (1917), donde Tagore condensa de modo muy certero el lamento por la pérdida de la llama de la civilización asiática en los siglos de la colonización:

“Habíamos olvidado que en Asia se fundaron grandes imperios en los que florecieron la filosofía, las ciencias, las artes y la literatura, y que fue la cuna de todas las grandes religiones del mundo. Por tanto, no puede decirse que haya algo inherente a su suelo o a su clima que inhibe la actividad mental y atrofia las facultades que impulsan el progreso humano. Mientras Occidente dormitaba en la oscuridad, Oriente mantuvo viva la llama de la civilización durante siglos, lo que difícilmente puede considerarse un signo de estrechez de miras o mentes embotadas.

Y luego cayó la oscuridad de la noche sobre todas las tierras de Oriente”³.

En este fragmento, así como en otros muchos de la misma obra, Tagore sugiere una estrecha relación entre oscuridad y colonización. Bien porque las potencias extranjeras portaran esa negrura junto a su dominio político y cultural, o bien porque el ocaso decadente de diversas civilizaciones asiáticas desde el siglo XVII abriera la puerta al sometimiento a Occidente. Tal asociación, lejos de constituir una idea nacida de los planteamientos nacionalistas indios, había surgido de la interpretación básica de los filólogos orientalistas británicos de finales del XVIII y principios del XIX⁴. La idea de base, la decadencia de las civilizaciones asiáticas, venía marcada por una oscuridad que, por supuesto, habría sucedido a una época dorada de esplendor, objeto de admiración de los estudiosos coloniales que, posteriormente, se alzó como perpetuo referente para el pensamiento nacionalista indio. De algún modo, la polaridad luz/oscuridad ha funcionado de una forma extraordinariamente orgánica en la relación entre Occidente y Oriente, esas dos entidades forjadas ante las necesidades culturales de la época de la colonización. Cuando Tagore aludía en *Nationalism* a la llama de la civilización asiática, apagada hacía siglos, se refería en realidad a una idea arraigada en Europa desde Voltaire: India (a veces de modo compartido con otras regiones asiáticas) había bañado con su luz a todas las civilizaciones del mundo conocido, siendo el origen prácticamente autónomo de toda cultura⁵. Las tinieblas en las que se encontraba sumida en época de Voltaire contrastaban con el resplandor europeo de la Ilustración, *Siglo de las Luces* por excelencia. Pero es

³ TAGORE, Rabindranath (2012b): *Nacionalismo* (trad. de Federico Corriente Basús y Sonia Chaparro), Madrid, Taurus, pp. 7-8.

⁴ H.T. Colebrooke, uno de los mayores representantes del tipo de estudios que fundaron el orientalismo académico europeo en India, expresó que Occidente debía gratitud a Asia por el surgimiento de la civilización en los territorios orientales. Sería, por tanto, labor de Occidente la recuperación de los esplendores perdidos de Asia en su decadencia previa a la colonización. Ver “A discourse read at the Meeting of the Royal Asiatic Society of Great Britain and Ireland”, en COLEBROOKE, H.T. (1837): *Miscellaneous Essays*, Vol. I, London, William H. Allen and Company, pp. 1-2.

⁵ HALBFASS, Wilhelm (2013): *India y Europa. Ejercicio de entendimiento filosófico* (trad. de Óscar Figueroa Castro), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica., p. 113.

indudable que el “redescubrimiento” de la cultura del Sur de Asia en ese mismo siglo contribuyó decisivamente a que India pasara a formar parte activa del discurso ilustrado, como la obra del mismo Voltaire constata⁶. Como si de un juego de contrapesos se tratara, cuando Oriente era percibido como el portador de luz, era Occidente el que parecía mantenerse en tinieblas, y viceversa..

El panorama se complica cuando el Orientalismo occidental, como ya se ha apuntado anteriormente, traslada los principios dieciochescos a suelo indio. Los orientalistas coetáneos al gobierno de Warren Hastings en Bengala a finales del siglo XVIII portaron su propia concepción ilustrada de la Civilización: aquella que no implicaba un progreso ininterrumpido hacia la Utopía, sino un funcionamiento cíclico, con movimientos discontinuos desde la grandeza a la decadencia⁷. El peso de este ideario, representado a la perfección por la magna obra de Edward Gibbon *The History of the Decline and Fall of the Roman Empire* (1776-1788), era indudablemente palpable en la Jorasanko de los Tagore. El propio Rabindranath recuerda cómo, siendo niño, acompañó a su padre Debendranath al Himalaya, en un viaje cuyo equipaje incluía los pesados (según Tagore en ambos sentidos) “diez o doce volúmenes” de la *Roma* de Gibbon⁸. Cabría sólo pensar qué perspectiva tenía más peso en el mundo de los Tagore, puesto que, como afirma David Kopf, las edades de oro (*ages of gold*) y las de oscuridad (*ages of darkness*) parecen estar tan claramente interrelacionadas que no es fácil saber si el Orientalismo, en la medida en que era deudor de ese ambiente ideológico ilustrado que también espoleó el planteamiento historiográfico de Gibbon, se deleitaba en el optimismo del renacer clásico o se fascinaba con la decadencia de la antigüedad⁹.

El primer contacto directo de Tagore con otra de las “decadentes” culturas asiáticas fue en 1916 en Japón, en un viaje del que surgió el mencionado tríptico ensayístico *Nationalism*. En el primer capítulo dedicado al país nipón, titulado *Nationalism in Japan*, Rabindranath Tagore se debate fuertemente entre la exaltación del orgullo asiático, en la medida en que había demostrado su capacidad para la modernización eficiente a pesar del decaimiento de la cultura tradicional, y el desencanto por el modo en que se mantenía o recuperaba la llama del pasado. En este caso, la fascinación decadente es un embelesamiento ante las aptitudes modernizadoras de Asia, guiadas por el Japón Meiji-Taishō, perfectamente equiparables a las de Europa, y por otro lado, el optimismo ilustrado hacia el renacer clásico/tradicional es ahora una forma de

⁶ MOHAN, Jyoti (2005): “La civilisation la plus antique: Voltaire’s Images of India”, *Journal of World History*, Vol. 16, No. 2, p. 174.

⁷ KOPF, David (1969), *Op. cit.*, p. 24.

⁸ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 89.

⁹ KOPF, David (1969), *Op. cit.*, p. 24.

desencanto y duda. La conclusión alcanzada por Tagore comprendía que la viabilidad en el presente tanto del clasicismo pasado como del modo de vida y cultura tradicionales, no debía implicar ni una competición desigual con la modernidad ni tampoco una existencia polar y paralela como en Japón. El verdadero anhelo de Tagore, de la cual su escuela de Śāntiniketan puede considerarse adalid desde 1919-1921, consistía en iluminar desde Asia al conjunto de la humanidad. Otro fragmento de *Nationalism* puede ilustrar este germen de pensamiento:

“La luz de la antigua Grecia se ha apagado en la tierra donde se encendió y el poder de Roma yace muerto y enterrado bajo las ruinas de su vasto imperio. En China y la India sigue viva una civilización que se basa en la sociedad y en los ideales espirituales del hombre, que aunque parezca débil y muy circunscrita según los criterios del poder mecánico de la época moderna, está repleta de semillas de vida”¹⁰.

O, dicho de otro modo, se trataba de deslumbrar a Occidente con un doble fuego: el de la edad dorada asiática encendida de nuevo con la llama renacentista, que en India, en este contexto, es inseparable de la llama ilustrada.

“India tiene ahora su renacimiento. Se está preparando para ofrecer su contribución al mundo del futuro. En el pasado produjo una gran cultura, y en la época presente tiene una contribución igualmente importante que hacer a la cultura del Nuevo Mundo que está emergiendo de las ruinas del Viejo. Este es un momento crucial de su historia, cargado de valiosas posibilidades [...].

Las Universidades de Occidente ofrecen a sus estudiantes una oportunidad para aprender acerca de lo que los habitantes de Europa han aportado a la cultura occidental. De este modo la conciencia intelectual de Occidente se ha revelado de un modo luminoso al mundo entero. Lo que se necesita para completar ese alumbrado es que Oriente reúna sus propias lámparas dispersas y las ofrezca para la iluminación del mundo”¹¹.

La labor viajera del heraldo Tagore por Europa y América debe entenderse como ese intento por deslumbrar y asombrar con ese proyecto y mensaje híbrido: el de la reconversión poética de los estímulos del pasado luminoso de India, admirados en Europa desde el siglo XVIII, junto a los engranajes de modernidad, diluidos y a la vez reconocibles y apreciables por Occidente. El mensaje mestizo con que Tagore se presentó ante su audiencia occidental tenía dos vertientes, a veces difíciles de distinguir: bien podía ser la lectura *indianizada* de principios teóricos e ideológicos post-ilustrados, o bien la presentación modernizada de segmentos del pensamiento clásico de India. En

¹⁰ TAGORE, Rabindranath (2012b), *Op. cit.*, pp. 16-17.

¹¹ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 173-174.

diciembre de 1915, fecha de publicación de su texto *Śikṣār Bāhan*, Tagore afirmó que “la verdad no tiene geografía. La lámpara de la verdad que una vez alumbró India acabará por iluminar a los continentes de Occidente. Y si no lo hace, es que no es verdadera luz. Mantengo la firme creencia de que si algo es bueno sólo para India, entonces no es bueno en absoluto”¹². Una luz que, en último término, no parece que se transporte, *sino que se refleja*: más que una cesión de luces entre Oriente y Occidente parece un juego de espejos, de reconocimientos y mutuos usufructos. El movimiento respiratorio aludido en el anterior capítulo al hilo de *Ghare Bāire* (luz que nace del hogar—iluminación hacia el exterior—iluminación hacia el interior de la casa) debe entenderse en función de este juego refractario.



Espejo y lámpara: El reflejo de la lámpara del salón de música en una copa de vino. Representación de la decadencia zamīndār en el final de la película *Jalasāghar* (*The Music Room*), de Satyajit Ray, 1958.

La metáfora del espejo y de la lámpara ha pasado a formar parte ineludible de la lectura de la teoría romántica, a partir del ensayo clásico de M.H. Abrams¹³, y parece muy apropiada para la interpretación del modo en que Tagore expuso su pensamiento, indudablemente imbuido de una fuerte impronta de ese movimiento literario y estético.

¹² Traducción de *Śikṣār Bāhan* en TAGORE, Rabindranath (1917d), *Op. cit.*, pp. 365-366.

¹³ ABRAMS, M.H. (1975): *El espejo y la lámpara: Teoría romántica y tradición crítica* (trad. de Meliton Bustamante), Barcelona, Barral.

Cuando Abrams aclara el objeto de su análisis, centrado en esas dos “comunes y antitéticas metáforas acerca de la mente”, concluye que la primera, *el espejo*, como reflector de objetos externos, ha sido clave para el pensamiento desde Platón al siglo XVIII. Y que la segunda, *la lámpara*, proyecto radiante que siempre aporta algo a los objetos que percibe, designa la hegemonía de la concepción romántica de la mente poética¹⁴. Un poco más adelante, Abrams puntualiza que “el mundo del artista es el de la intuición imaginativa, o el del sentido común, o el de la ciencia natural; y de este mundo puede afirmarse que incluye o que no incluye dioses, brujas, quimeras e Ideas platónicas”¹⁵. El reflejo de la luz permite encontrar un punto de conexión entre esas dos antitéticas metáforas, pues la lámpara puede irradiar luminosidad, que al mismo tiempo ser proyectada de modo especular, ampliando su fuerza y rango. Cuando Tagore alude en *Śikṣār Bāhan* a la *lámpara de la verdad*, es consciente de que su luz sólo será verdadera mediante la confirmación de que es capaz de ser reflejada por Occidente; es decir, asimilada y devuelta, para que pueda alumbrar la propia identidad con el prestigio pertinente. El espejo y la lámpara son claves, por ello mismo, para el mutuo diálogo entre las entidades configuradas de Oriente y de Occidente y para el establecimiento de Śāntiniketan como espacio de utopía cosmopolita.

El año 1916 es una fecha fundamental en la trayectoria y escritos de Tagore. Marca el inicio definitivo de la apología tagoreana por la unión y diálogo de culturas entre Asia y Occidente, que en último término siempre será un proceso de reconocimientos en la clave aludida. 1916 es la fecha de publicación del ya mencionado *Shantiniketan: The Bolpur School of Rabindranath Tagore*, escrito por William W. Pearson, así como de *Nationalism, Ghare Baire*¹⁶ y ensayos pedagógicos como *Chātraśāsanatantra*, un intento de entendimiento cultural en el marco de la educación¹⁷. 1916 es también el año del primer viaje posterior al Premio Nobel, que llevó a Tagore, además de a Japón (vía Rangún, Penang, Singapur y Hong-Kong) a hacer un recorrido exhaustivo por Estados Unidos, de costa a costa¹⁸. En el país norteamericano dictó una

¹⁴ *Ibid.*, p. 12.

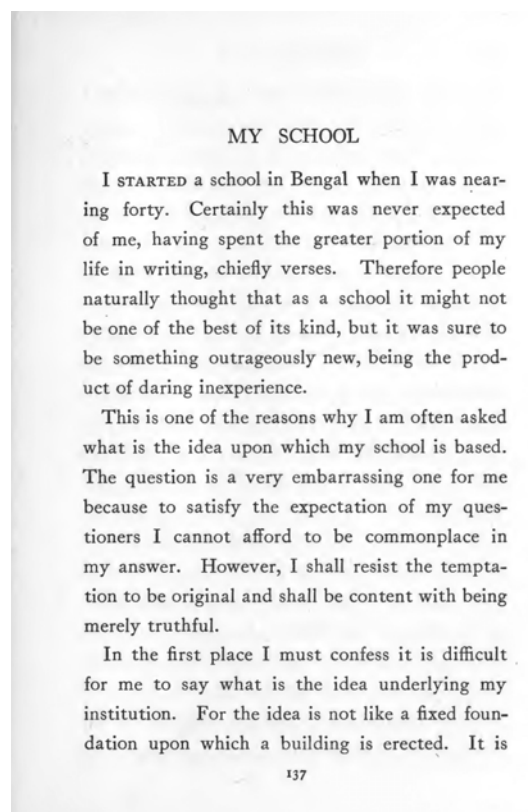
¹⁵ *Ibid.*, p. 21

¹⁶ Traducido tres años más tarde (1919) al inglés por Surendranath Tagore.

¹⁷ En el caso de *Chātraśāsanatantra*, Tagore trató de abordar la raíz de los conflictos entre maestros británicos y estudiantes indios en el Presidency College de Calcuta. Traducción en: TAGORE, Rabindranath (1916a): “Indian Students and Western Teachers”, *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XIX, No. 4, abril, pp. 416-422.

¹⁸ El recorrido le lleva a Seattle (18 sept.), Portland (27 sept.), San Francisco (30 sept.), Santa Barbara (6 oct.), Los Angeles (7 oct.), Pasadena (10 oct.), San Diego (12 oct.), Salt Lake City (14 oct.), Chicago (20 oct.), Iowa (29 oct.), Milwaukee (4 nov.), Detroit (12 nov.), Cleveland (15 nov.), Nueva York (18 nov.), Filadelfia (22 nov.), Brooklyn (26 nov.), Boston (29 nov.), New Haven (6 dic.), Northampton (7 dic.), Buffalo City (12 dic.), Nueva York (13 dic.), para luego volver a la costa oeste de nuevo. Sale en barco para Japón el 21 de enero de 1917. MUKHOPADHYAYA, Prabhatkumar y ROY, Kshitish, “Rabindranath Tagore: A Chronicle of Eighty Years, 1861-1941”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, pp. 472-473.

conferencia titulada *My School*, publicada un año más tarde en el volumen *Personality*, que constituye todo un compendio de las claves de idealización del *āśrama* de Śāntiniketan expresadas hasta entonces por Tagore, acompañadas de una descripción de las dificultades que acompañaron al despliegue del proyecto¹⁹. Se trata, de algún modo, de un intento de poner al día a la audiencia occidental ante los progresos que se habían venido desarrollando en su escuela en los quince años previos. La sublimación de Śāntiniketan no se proyectó en este caso sobre el funcionamiento perfecto o arquetípico de su escuela, sino sobre el atractivo y magnificencia del ideal educativo, ante el que el *āśrama* de Śāntiniketan, confesaba Tagore, no siempre había sabido responder. El texto *My School*²⁰ parece actuar en este sentido como los primeros escritos educativos de Tagore posteriores a la fundación de Śāntiniketan (*Śikṣā-Samasyā* en especial), como una interpretación ponderada, que contempla dudas y logros, luces y sombras, de modo que pueda servir de base liberadora para un mayor embellecimiento posterior. Como tal, se alza como un digno discurso portador de la luz de la *lámpara de la verdad*, a la que Tagore encomendaba en *Śikṣār Bāhan* el cometido de alumbrar al mundo desde India²¹. Pero en la medida en que Tagore no se muestra como filósofo sino como poeta y místico²², la llama de la verdad aparece ubicuamente asociada a la de la belleza y bondad²³. La raigambre platónica de esta asociación de Ideas es una de



“My School”, contenido en la obra *Personality* (1917)

¹⁹ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 135-180.

²⁰ No debe confundirse este texto con otro del mismo título publicado en *The Modern Review* en mayo de 1925 y leído en conferencias internacionales como la celebrada en junio de 1926 en Florencia, Italia. Tampoco con otro, también titulado *My School*, leído por Tagore en Moscú en 1931 y publicado posteriormente en el *Visva-Bharati Bulletin* 15 (pp. 27-33) bajo el título “Rabindranath Tagore in Russia”.

²¹ TAGORE, Rabindranath (1917d), *Op. cit.*, p. 366.

²² En el viaje previo a Estados Unidos, en 1912-1913, Tagore pronunció toda una serie de conferencias, luego publicadas en el volumen *Sādhanā*, que cimentaba su aproximación a Occidente desde un punto de vista fuertemente espiritual, como místico o profeta. TAGORE, Rabindranath (1921f): *Sādhanā: The Realisation of Life*, Leipzig, Bernhard Tauchnitz.

²³ En el propio libro *Sādhanā* aparece recurrentemente esa asociación, en especial en el capítulo (que previamente fue conferencia): “The Realisation of Beauty”, *Ibid.*, pp. 227-239.



Dibujo del Vaso Sosibios, John Keats. Ca. 1819

las alianzas más recurrentes del pensamiento tagoreano y acaso una de las formas de encuentro del *espejo* y la *lámpara*, pues el platonismo de Tagore nace de la lectura de autores románticos británicos como John Keats y Percy Bysshe Shelley, en los que esa asociación metafórica es recurrente²⁴. De hecho, en innumerables ocasiones Tagore citó la famosa sentencia de la estrofa final de la *Ode on a Grecian urn* de Keats²⁵: “Belleza es verdad, y verdad es belleza”²⁶.

Tal como se deriva de la propia utilización tagoreana de esta frase de Keats, y según ha confirmado la abundante literatura que ha analizado el pensamiento poético y artístico de Tagore, *Belleza y Verdad*, lejos de constituir dos ideas virtuosas que se elevan,

en términos platónicos, muy por encima del ámbito de lo estrictamente estético, retornan en Tagore desde el dominio de lo ideal al territorio de lo expresivo²⁷. En dos de las ocasiones en que Rabindranath Tagore recurrió, en el marco de sus ideas, a la cita “belleza es verdad...”, lo hizo para reflejar el platonismo de Keats a través del espejo de

²⁴ Keats y Shelley son dos de los autores románticos británicos en los que la utilización de conceptos platónicos fue más clara. Ver “The True, the Good and the Beautiful”, en SINGH, Baldev (1963): *Tagore and the Romantic Ideology*, Calcutta, Orient Longmans, pp. 77-81. Ver ABRAMS, M.H., (1975), *Op. cit.*, pp. 225 y ss.

²⁵ En ocasiones la cita de Keats aparece sin mencionar al poeta británico, pues la fuente era sobradamente conocida en el contexto literario bengalí: TAGORE, Rabindranath (1943): *Sāhityer Svarūp*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālay, 1350 CB, p. 9. En otros lugares la misma cita aparece como obra del “Poeta moderno”: en TAGORE, Rabindranath (1936), *Op. cit.*, pp. 93-105 (p. 104). Y también en TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, p. 32 y TAGORE, Rabindranath (1926a): “The Meaning of Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 1, Abril, p. 4. Camino de Japón, en las memorias de su viaje *Jāpān-yātrī* (1919), menciona explícitamente a Keats al citar la frase: TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, p. 24.

²⁶ “Beauty is truth, and truth beauty”, en VV.AA. (2013): *Poetas Románticos Ingleses: Wordsworth, Coleridge, Byron, Shelley, Keats* (Edición bilingüe. Trad. de José María Valverde y Leopoldo Panero), Barcelona, Austral, pp. 438-439.

²⁷ Esta cuestión ha sido analizada en SHARMA, K.K. (1988): *Rabindranath Tagore's Aesthetics*, London, Asia Publishing House, pp. 21-28; NANDI, S.K. (1999): *Art and Aesthetics of Rabindranath Tagore*, Calcutta, The Asiatic Society, pp. 25-27; NANDI, S.K. (1975): *Studies in Modern Indian Aesthetics*, Simla, Indian Institute of Advanced Study, pp. 11-13; CHAUDHURY, Pravas Jivan (1990): *Studies in Comparative Aesthetics*, Santiniketan, Visva-Bharati, pp. 104-110; CHAKRAVARTI, Bikash (2010b): *Rabindranath Tagore and European Romanticism. An Essay in Thematics*, Kolkata, Punascha, pp. 40-41; y GOLDBERG, Ellen (2001): “The Romanticism of Rabindranath Tagore: Poetry as Sadhana”, *Indian Literature*, Vol. 45, No. 4, 173-196.

las Upaniṣad, en su equiparación a sendas invocaciones sánscritas en torno a la idea de disfrute supremo²⁸:

“raso vai saḥ | rasṁ hyevāyaṁ labdhvā nandī bhavati”

[Él es la Verdad en toda su Belleza y tomar conciencia de Él es saborear el perpetuo Gozo]²⁹.

“ānandarūpamamṛtaṁ yad vibhāti”

[Allí donde el Espíritu Eterno se manifiesta, se encuentra la forma inmortal de gozo]³⁰.

Aunque se ha afirmado que la *Verdad*, *Bondad* y *Belleza* derivan en Tagore de los atributos tradicionales sánscritos de *Satyam*, *Śivam*, *Sundaram*³¹, más que de la lectura romántica del platonismo³², lo más probable es que en este caso, como en otros muchos que se irán poniendo de manifiesto, se trate de un re-conocimiento especular. Es decir, de ese incremento lumínico cuando la luz es reflejada en el espejo: devuelve lo que llevaba consigo, en este caso ciertos elementos de la teoría poética romántica, aportando algo nuevo, como ocurre aquí con la canonización sánscrita, a partir de la que Occidente recibe lo que antes emitió, con una capa de significado adicional. Porque, de hecho, la asociación de aquellas ideas con el principio de deleite (*joy*), reforzado ahora por la corroboración *upaniṣádica*, ya se encontraba en el pensamiento romántico como una

²⁸ Por otra parte, la cita de Keats, “Beauty is truth, and truth beauty”, aparece en ocasiones trastocada por Tagore: “Truth is Beauty; beauty truth”, ver CHAKRAVARTI, Bikash (2010b), *Op. cit.*, p. 40.

²⁹ Traducción propia en castellano basada en la traducción inglesa de Tagore: “He is Truth in all its Beauty and to realize Him is to taste Joy everlasting”. Ver el ensayo de Rabindranath Tagore titulado *Saundaryabodha*, originalmente publicado en 1907 y traducido como “The Sense of Beauty”, en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005), *Rabindranath Tagore on Art & Aesthetics*, Kolkata, Subarnarekha, p. 9. La cita original sánscrita procede del *Taittirīya Upaniṣad* (2.7.1.). Tagore fuerza indudablemente una traducción interesada en torno a los conceptos de Belleza y Verdad. Se proponen aquí otras dos alternativas de traducción, directas del sánscrito: 1) “Lo que es eso, el bien-hecho, es, en verdad, la esencia (*rāsa*). Porque cuando uno alcanza la esencia consigue realmente la felicidad (*ānandā*)”: ILÁRRAZ, Félix G. y PUJOL, Óscar (Eds.) (2003): *La sabiduría del bosque. Antología de las principales upaniṣads*, Madrid, Trotta, 2003, p. 154. Traducción nº2: “Eso que es lo que está bien hecho, ésa es la esencia. Pues cuando se ha tomado esa esencia, uno se vuelve felicidad”: AGUD, Ana y RUBIO, Francisco (Eds.) (2000), *Op. cit.*, p. 123.

³⁰ Traducción propia en castellano basada en la traducción inglesa de Tagore: “Where the Eternal Spirit manifests Itself, there is the immortal form of joy”, en TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, p. 24. La cita original sánscrita procede del *Muṇḍaka Upaniṣad* (2.2.7 / 2.2.8). De nuevo se proponen traducciones alternativas, directas del sánscrito: 1º “Los sabios perciben claramente al que brilla, al inmortal, cuya forma es el gozo”: ILÁRRAZ, Félix G. y PUJOL, Óscar (Eds.) (2005), *Op. cit.*, p. 135. Y 2º “Los inspirados lo contemplan, imagen de la felicidad, inmortal, resplandeciente”: AGUD, Ana y RUBIO, Francisco (Eds.) (2000), *Op. cit.*, p. 224.

³¹ Lo verdadero, lo propiciatorio y lo bello.

³² SINGH, Baldev (1963), *Op. cit.*, p. 83. V.A. Sahane también propone que se contemplen los principios de *Satyam*, *Śivam*, *Sundaram* como más nucleares en el pensamiento de Tagore, reduciendo además la supuesta influencia de Keats, y anotando que en cualquier caso siempre fue inferior en Tagore a la de Wordsworth, Shelley o Whitman. SHAHANE, V.A. (1963): “Rabindranath Tagore: A Study in Romanticism”, *Studies in Romanticism*, Vol. 3, No. 1, pp. 56-57.

superación del platonismo hacia la labor poética y creativa de la imaginación³³. El ambiente familiar en que se movió Tagore, que ponderaba la lectura abierta de las Upaniṣad a la luz de la reflexión reformista ilustrada, sin duda favoreció las sinergias que el pensamiento místico-estético de Rabindranath Tagore muestra de modo evidente³⁴. Porque, en efecto, las cuatro obras ensayísticas principales que Tagore difundió en Occidente, *Sādhana* (1913), *Personality* (1917), *Creative Unity* (1922) y *The Religion of Man* (1931), todas ellas fruto de conferencias y charlas por Europa y América, constituyen formas nítidas de pensamiento estético revestidas de valores fuertemente trascendentes, cuando no marcadamente religiosos según el típico hibridismo espiritual tagoreano. Pero, a diferencia de la pléyade de *místicos* indios que han desembarcado en Occidente a lo largo del siglo XX para satisfacer demandas espirituales de todo color, Tagore no ocultó en ningún momento sus fuentes románticas y su condición de poeta, aún cuando su lenguaje y oropeles fueran aparentemente los de un *paṇḍit* o un *ṛṣi*.

Tagore guardaba en su biblioteca personal un ejemplar de *Culture and Anarchy*, de Matthew Arnold (1869), uno de los volúmenes que hoy se pueden consultar con anotaciones y marcas del poeta bengalí, fruto de una lectura atenta de la obra³⁵. En uno de los pasajes Tagore destacó la siguiente cita:

“He dicho que la religión es una manifestación más importante de la naturaleza humana que la poesía, porque ha trabajado a una escala mayor por la perfección y con masas de hombres mayores. Pero la idea de la belleza y de una naturaleza humana perfecta en todos sus aspectos, que es la idea dominante de la poesía, es una idea verdadera e inestimable, aunque no ha tenido el éxito que la idea de vencer las obvias faltas de nuestra animalidad, y de una naturaleza humana perfecta en el aspecto moral, ha sido capaz de lograr, y está destinada, al incorporar la idea religiosa de una energía devota, a transformar y gobernar a la otra”³⁶.

³³ Ver RAQUEJO, Tonia, “El romanticismo británico”, en BOZAL, Valeriano (Ed.) (2004), *Op. cit.*, pp. 260-262. En el caso concreto de Tagore, V.A. Sahane comenta que Rabindranath, como Keats, era intensamente fiel a la idea de asociación de Belleza y Verdad, unidas al principio de Deleite. SHAHANE, V.A. (1963), *Op. cit.*, p. 56.

³⁴ El padre de Rabindranath, Debendranath Tagore, asumió el liderazgo intelectual del Brāhma Samāj en el punto en el que lo había dejado Rammohan Roy. Entre las nuevas claves introducidas se encuentra el cuestionamiento autoridad de las fuentes sánscritas, y el fomento de la libre interpretación de las mismas. Ver HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, p. 358 y p. 607.

³⁵ El volumen se encuentra en el archivo Rabindra-Bhavana, dependiente de Visva-Bharati University (Śāntiniketan), con la signatura [P 301 AMC]: ARNOLD, Matthew (1889): *Culture and Anarchy. An Essay in Political and Social Criticism*, London, Smith, Elder & Co. El volumen contiene abundantes subrayados, párrafos destacados con diferentes colores y anotaciones del propio Tagore.

³⁶ Esta referencia se encuentra en la página 15 del volumen perteneciente a Rabindra Bhavana citado en la nota anterior. La versión usada aquí es la traducción castellana: ARNOLD, Matthew (2010): *Cultura y anarquía* (ed. de Javier Alcoriza y Antonio Lastra), Madrid, Cátedra, p. 95.

A la luz de este planteamiento de Arnold, la poesía, convenientemente imbuida de los poderes previamente explotados por la religión, sería capaz de sustituirla³⁷. Tagore fue explícito en este sentido, pues en los puntos álgidos de la exposición de su pensamiento religioso es cuando más transparente se muestra con respecto al rol de la poesía: “Mi religión es esencialmente una religión de poeta”, comenta en *The Religion of an Artist*, donde anota su interés hacia Heinrich Heine o Goethe³⁸. O en *The Poet's Religion*, donde hila su discurso en base a las citas poéticas de Wordsworth, Keats y Shelley, por este orden³⁹. En este último texto el poeta bengalí dedica una especial atención al *Hymn to the Intellectual Beauty* de Shelley, poema que según cuenta Tagore, era utilizado por él mismo en las clases de inglés de Śāntiniketan⁴⁰. La religión del poeta, tal como el propio poema de Shelley acaba por reforzar en este ensayo de Tagore, es indisociable de la idea de belleza y del espíritu de disfrute⁴¹. En el año 1915 Rabindranath Tagore se encargó de traducir al inglés los versos de uno de los más grandes poetas-místicos de la historia india, Kabīr (s. XV), que según la tradición era además artesano tejedor. El Kabīr expresado por Tagore ilumina y refuerza la obra original del traductor, como se aprecia en los versos:

“¿Cuál es esa flauta cuya música me llena de emoción?
La llama arde sin lámpara;
El loto florece sin raíz”⁴².

La imagen del artista/poeta que el pensamiento de Tagore aporta es la del creador que actúa en el mundo componiendo formas de verdad y belleza, formas de deleite universal, que por ello mismo conectan con la infinitud y el Absoluto. Como afirma uno de los intérpretes de la teoría estética de Tagore, para el autor bengalí la realidad última del arte es “la Verdad tal como existe en su vinculación con la imaginación del poeta”⁴³.

³⁷ SPENDER, Stephen (1965)

The Struggle of the Modern [1963], Berkeley / Los Angeles, University of California Press, p. 15.

³⁸ Rabindranath Tagore: “The Religion of the artist”, texto escrito en diferentes fases entre 1924 y 1926, y revisado por el autor en 1936, recogido en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005), *Op. cit.*, pp. 35-37.

³⁹ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 3-27.

⁴⁰ TAGORE, Rabindranath (1921h), *Op. cit.*, p. 195.

⁴¹ En concreto Tagore cita el siguiente fragmento del poeta inglés para reforzar la fe en el infinito, en el ideal creativo de perfección que para Tagore es el mismo dios: “Sabes que nunca el gozo iluminó mi frente / Sin tener la esperanza de que liberarías / Al mundo de su oscura esclavitud; que tú / Oh abrumadora gracia amable, donarías / Todo lo que no pueden expresar las palabras”. SHELLEY, P.B., “Hymn to the Intellectual Beauty”, en VV.AA. (2013), *Op. cit.*, pp. 312-313. Este mismo fragmento aparece citado y comentado por Tagore en *Creative Unity*: TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 24-25.

⁴² TAGORE, Rabindranath (Trad.) (1915): *Songs of Kabir*, New York, Macmillan, p. 98.

⁴³ NANDI, S.K. (1975), *Op. cit.*, p. 12.

Y tal imaginación es, como la llama o el loto de Kabīr, una entidad que existe por sí misma, sin necesidad de vinculación con lámpara o raíz; ilimitada por tanto.



Kabīr, detalle del mural “Life of the Medieval Saints”, de Benodebehari Mukherjee (Hindībhavan, Śāntiniketan, 1946-47)

Esta postura ante la imaginación no sólo es deducible de unos versos de Kabīr traducidos por Tagore en 1915, sino que es especialmente evidente en el texto de ese mismo año analizado en el anterior capítulo, *Śikṣār Bāhan*. En el caso de *Śikṣār Bāhan* Tagore proclamaba la necesidad de crear desde la pura imaginación realidades pedagógicas para la Bengala de su momento⁴⁴. Sin embargo, volviendo al ensayo de 1916 *My School*, y como anteriormente se comentó, Tagore parecía establecer en esa conferencia frenos a la expresión imaginativa de su discurso educativo, a ese *āśrama boscoso* de Śāntiniketan con cuya luz pretendía deslumbrar a Occidente. En *My School* configura una explicación cercana, razonada, de apariencia firmemente verdadera. En la medida en que constituye uno de los primeros intentos de Tagore de conseguir que su *lámpara de la verdad* sea reflejada por su audiencia ante sus propios ojos, parece también una ocasión propicia para establecer una buena cimentación. Y para lograrlo parece estar siguiendo, a primera vista, sus propias pautas de control imaginativo para una mejor apreciación de la belleza, expresadas en su texto *Saundaryabodha* (1907):

⁴⁴ “Es la imaginación la que crea”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 214-215

“El hecho es que los cimientos deben ser fuertes para que sean capaces de soportar una superestructura. Aquello que sostiene o da forma debe ser firme. Por muy blanda o flexible que sea la estructura, si no reposa sobre un armazón rígido, sería una masa informe. Igualmente, el deleite y el juicio necesitan también una base sólida, porque de otro modo el juicio acabaría en fantasía y el deleite en una embriaguez delirante. Este fundamento es la base para controlar lo que se debe mantener y lo que se debe descartar. Como los dioses, preservan con una mano y destruyen con la otra, firmes tanto haciendo como deshaciendo. Si la belleza es lo que debe ser disfrutado al máximo, la limitación es esencial. La imaginación sin límites no puede esperar crear belleza de la misma manera que no se prende fuego a la casa para encender una lámpara. El fuego debe mantenerse controlado para que pueda iluminar. El mismo principio se mantiene vigente con nuestros deseos y pasiones. Si se permite un fulgor sin límites reducirán a cenizas aquello que podrían haber iluminado”⁴⁵.

La imaginación, por tanto, debe tener límites *para que la lámpara no haga arder aquello que debe iluminar*. Una postura, la del autocontrol creativo, recurrente en la teoría poética romántica⁴⁶, que aquí aparentemente procede de las bases ascéticas de su propia concepción educativa, en la línea del retiro *tapovana*⁴⁷. Y sin embargo, recuerda enormemente a las ideas expresadas por John Ruskin acerca de la *lámpara de la verdad* en *The Seven Lamps of Architecture* (1849). Para Ruskin, la imaginación, en la medida en que constituye una forma de configuración de cosas ausentes o imposibles, debe tener límites. Pero introduce un matiz: en todo caso debe ser consciente de las fronteras de lo real y de los grados de transgresión, para no caer en locura: “[la imaginación] será una facultad noble en la medida en que reconozca su propia idealidad; en cuanto deje de reconocerla, se convertirá en demencia”⁴⁸. El goce de la invención, para Ruskin, se activa mediante el discernimiento de lo que de imaginativo tiene lo real creado por el artista: la dignidad espiritual del hombre le permite fantasear, pero su dignidad moral le exige la responsabilidad de ser escrupuloso con la conciencia de los límites, a la hora de apreciar los logros creativos de una obra. He ahí, entonces, una forma de imaginación que no se convierte en mentira, en virtud del pacto tácito de honestidad entre creador y espectador.

Tagore habla en *Saundaryabodha* de limitación de la imaginación, pero no parece compartir el enfoque final de Ruskin, pues expresa una ética muy diferente en relación a la estética. Porque, cuando en *My School* Tagore introduce toda la relación de

⁴⁵ Traducido como “The Sense of Beauty” en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005), *Op. cit.*, p. 2.

⁴⁶ RAQUEJO, Tonia, “El romanticismo británico”, en BOZAL, Valeriano (Ed.) (2004), *Op. cit.*, pp. 261-262.

⁴⁷ Al comienzo de *Saundaryabodha* tagore realiza una apología del ascetismo en la formación como un medio de apreciación más plena de la belleza. NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005), *Op. cit.*, pp. 1-2.

⁴⁸ RUSKIN, John (1989): *Las siete lámparas de la Arquitectura* (trad. de Xavier Costa Guix), Madrid, Dirección General de Bellas Artes / Consejo General de Colegios Oficiales de Aparejadores y Arquitectos Técnicos, p. 78.

aclaraciones a la imperfección del desarrollo práctico del modelo ideal de *āśrama*, lo hace para llegar a un punto de credibilidad ante su audiencia, a un cierto pacto implícito, que luego, sin embargo, deriva en una velada declaración de plena autonomía creativa cuando afirma: “Se me preguntará si he conseguido alcanzar mi ideal en esta institución; a lo que responderé que la consecución de nuestros más profundos ideales difícilmente puede ser medido por criterios externos”⁴⁹. Con ello excluye cualquier posibilidad de juicio ruskiniano acerca de los límites imaginativos, acercándose al tipo de argumento defendido por el imaginario personaje Vivian en *La decadencia de la mentira*, de Oscar Wilde⁵⁰: “El Arte halla su perfección dentro y no fuera de sí mismo”⁵¹. La lógica imaginativa no pertenece, a partir de este punto, a un acuerdo de veracidad entre espectador y artista, sino a la autonomía de la propia creación, a la imaginación [la mentira, según Vivian] que adquiere consistencia de verdad cuando actúa en lo real. Cabría preguntarse dónde quedan entonces las bases ascéticas para la actuación imaginativa propugnadas por Tagore en *Saundaryabodha*, varios años antes del Nobel, cuando se le presentó la posibilidad de expresar las directrices de su proyecto a la audiencia internacional. Y la respuesta se encontraría en el hecho de que Tagore no pretendía mostrar una imagen veraz/bella de su proyecto acotando públicamente los límites de viabilidad de lo imaginativo en lo real. Por el contrario, en la difusión pública de su escuela, tendió a sentar las bases de su ideal pedagógico como un modelo bello en sí mismo por nacer de un ideal austeramente contrastado con una trayectoria de práctica educativa real y por constituir un planteamiento funcional verificable, erigido sobre la idea misma de ascetismo. Del ideal educativo emanaba, en este sentido, una cualidad moral intrínseca, de la que Tagore se mostraba como perfecto interlocutor⁵². En definitiva, su proyecto, entendido siempre como creación de orden artístico, era, a la luz de lo ya expuesto, una afirmación de verdad y de belleza, y como tal era presentado.

⁴⁹ Ver “My School”, en TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 165.

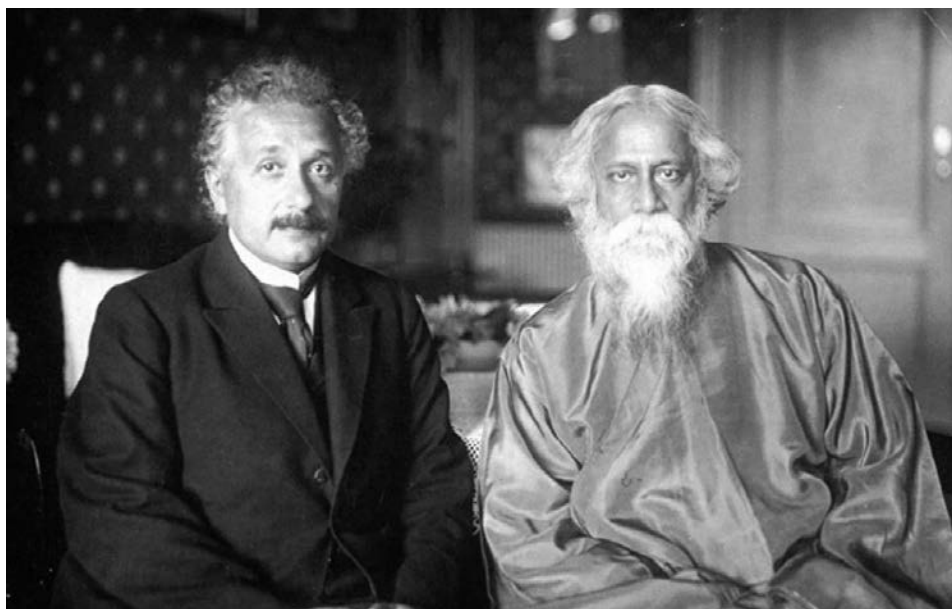
⁵⁰ Tagore conocía los ensayos de Wilde y puede afirmarse que constituyeron la base para muchas de las reflexiones sobre arte y literatura del poeta bengalí a finales del XIX. Ver CHATTOPADHYAYA, Shyamal (1977): *Art and the Abyss. Six Essays in Interpretation of Tagore*, Calcutta, Jijnasa, pp. 53-72 y CHATTOPADHYAY, Shyamal (1983): “Axel's Castle Revisited: Tagore among the aestheticists”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 48, Nos. 1-4, Mayo 1982-Abril 1983, pp. 281-292.

⁵¹ WILDE, Oscar (2009): *La decadencia de la mentira* (trad. de María Luisa Balseiro), Madrid, Siruela, p. 49.

⁵² En el texto *Saundaryabodha* Tagore hace referencia al cuento *Gurudakṣiṇā* de Satish Chandra Roy para establecer la base ascética que confiere pureza y acceso directo a la belleza. Concretamente alude a un pasaje en el que el personaje principal, Utonka, un *brahmacārin* que busca compensar a su *guru* con un regalo digno de la formación recibida, no puede mirar a la Reina por no poseer la suficiente pureza. No obstante, gracias a su formación como *brahmacārin*, la pureza requerida está al alcance de su mano, y finalmente puede obtener de la Reina el regalo para su *guru*. Tagore interpreta en este pasaje a la Reina como personificación de la Belleza, que sólo se revela a aquellos que han alcanzado la pureza mediante algún tipo de ascesis. Ver TAGORE, Rabindranath (1936), *Op. cit.*, p. 96. El fragmento del cuento aludido por Tagore se encuentra en: PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, pp. 103 y ss.

2.2 | La fuerza de la poesía como medio de creación de realidades pedagógicas: las formas de oscuridad como impulsoras de la acción creativa

Es muy cuestionable la existencia de una teoría pedagógica sistematizada en Tagore, al menos como la que se puede observar en otros pensadores de la educación con los que se relacionó o incluso colaboró, como María Montessori. Y a pesar de ello sí se puede sostener que el proyecto del poeta bengalí posee la nitidez de una obra de cualidades estéticas que se abre a la contemplación pública, máxime cuando esa difusión no se refiere tanto al proyecto funcional de Śāntiniketan en sí mismo, como a la imagen literaria que de él creó. En efecto, lo que existe es una reiterada transcripción poética,



Encuentro de Albert Einstein y Rabindranath Tagore, 14 de julio de 1930.

alusión metafórica, nostalgia del pasado, espiritualidad accesible y fundamentación en la teoría pedagógica romántica que se dirige al encuentro de la teoría pedagógica progresista. El interés de los teóricos de la Escuela Nueva radica aquí: Tagore les presentaba sus mismos caballos de batalla, sus mismas problemáticas y planteamientos fundamentales, revestidos de los oropeles poéticos nacidos del reflejo mutuo y reiterado en las nociones de Oriente y Occidente. Cabía en ello un reconocimiento del *admirado Oriente*, que en realidad era una rememoración de sí mismos, de sus mismas fuentes pedagógicas románticas, Friedrich Fröbel y Johann Heinrich Pestalozzi incluidos, y de la propia luz de la Ilustración tal como Tagore la reflejó a través de los recursos literarios que se exponen más adelante.

El diálogo público de Tagore con ese tipo de interlocutor especializado, pedagogo o teórico de la educación, no pareció regirse por un tipo de discurso diferenciado del que fue común en el resto de ámbitos. Parecía admitirse sin demasiadas complicaciones que el pensamiento de Tagore, expresado según esa singularidad reflexiva acerca de lo trascendente y lo estético, podía llegar a dialogar con el pensamiento científico en aparente plano de igualdad. La famosa conversación de Rabindranath Tagore con Albert Einstein atestigua este tipo de encuentro, ampliamente difundido y analizado en los estudios sobre Tagore⁵³. Y sin embargo, a pesar del evidente interés por el desarrollo de la Ciencia que Tagore siempre mostró⁵⁴, el discurso que expuso regularmente en sus charlas y publicaciones internacionales ponderaba siempre el conocimiento poético-creativo por encima del científico. La maleabilidad de la verdad, tal como ha sido expuesta anteriormente, era considerada una facultad de la acción creativa. De la oposición aquí planteada se deriva que vagamente pueda serlo de la acción racional-científica: la verdad responde a la imaginación del poeta, al modo en que este intuye el funcionamiento de lo real y actúa creativamente en función de esa intuición constructora de verdad. Esa actitud es la que Satyajit Ray supo representar perfectamente en *Cārulatā*⁵⁵, la adaptación cinematográfica de la novela corta de Tagore titulada *Naṣṭanīr* (*El nido roto*, 1901)⁵⁶, cuando, en uno de los diálogos, el poeta Amal (*alter ego* de Tagore) dialoga con su racional y científicista hermano Bhupati, en torno a un poema compuesto por él mismo bajo el título *Amābasyār Ālo* (“Luz de la luna nueva”). La actitud de Bhupati en la mencionada secuencia es la de alguien que no puede concebir la existencia de luz alguna procedente de una luna invisible, mientras que Amal ejerce de portavoz del ideario de Tagore, en cuanto a que la actitud imaginativa y poética lo puede todo, adquiere consistencia real y no puede ser cuestionada por el pensamiento científico⁵⁷.

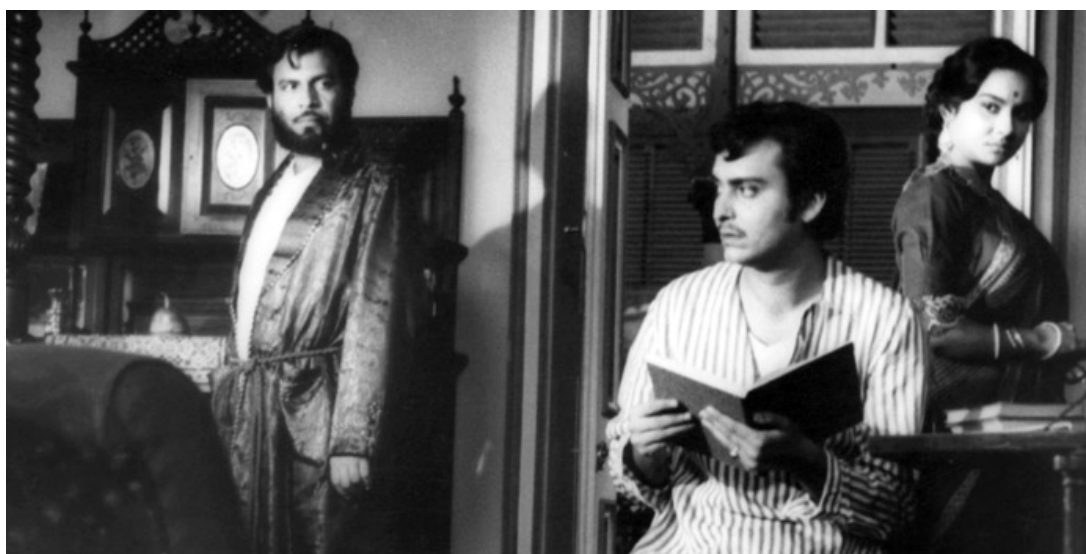
⁵³ El encuentro se produjo en la residencia de verano de Albert Einstein en Caputh, Brandenburgo, el 14 de julio de 1930. La conversación fue recogida en el apéndice de *The Religion of Man*, un conjunto de conferencias dictadas por Tagore en Oxford en 1930 en el marco de las Hibbert Lectures, centradas anualmente en cuestiones de reflexión espiritual o teológica. Ver “Note on the Nature of Reality”, en TAGORE, Rabindranath (2008d): *The Religion of Man, being The Hibbert Lectures for 1930* [1931], Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department, pp. 126-128.

⁵⁴ Uno de los más famosos y difundidos textos de divulgación científica en bengalí fue escrito en 1937 por Tagore bajo el título *Biśvapariṇāy*. Traducción: TAGORE, Rabindranath (1980b): *Our Universe* (tr. de Indu Dutt), Bombay, Jaico Publishing House. Por otra parte, el denominado *Catalogue in Progress*, publicado por Visva-Bharati University recoge el listado de los fondos bibliográficos de Rabindra Bhavana que pertenecieron a Tagore. Entre ellos puede atestigüarse su fuerte interés, por ejemplo, por la botánica.

⁵⁵ Satyajit Ray, *Cārulatā*, 1964, R.D.Bansal & Co., 117 min., b/n, bengalí.

⁵⁶ TAGORE, Rabindranath (1994): *Historias cortas seleccionadas de Rabindranath Tagore* (trad. de M^a Alejandra Medrano Pizarro), Barcelona, Apóstrofe, pp. 135-193.

⁵⁷ La interpretación en clave poesía-ciencia es una aportación de Ray, puesto que en el texto literario de Tagore se encuentra la mención al poema *Amābasyār Ālo*, pero no el diálogo como tal entre Bhupati y Amal. *Ibid.*, p. 169-171.



Escena de la lectura del poema “Amābasyār Ālo” por parte de Amal, *Cāruletā*, Satyajit Ray, 1964

En una de las conferencias dictadas en Estados Unidos en 1916, *The World of Personality*, Tagore elevó el dominio de la sabiduría intuitiva de lo poético-artístico a un grado inaccesible para el resto de saberes que necesitan la constatación medible o que requieren un método basado, según él, en estrecheces de perspectiva⁵⁸. Una de las metáforas utilizadas por Tagore a este respecto comparaba la ciencia con las mentes racionales que se reúnen en un mismo vagón de tren para hacer juntas un mismo viaje, mientras parangonaba al arte con el paseante solitario entre la multitud, que asimila continuamente todo tipo de experiencias inclasificables e imposibles de inventariar. La homogeneidad de la ratificación colectiva, regida por la finalidad del destino del convoy, contrasta en este sentido con la imprevisibilidad de la nutrición abierta a todo estímulo⁵⁹. Todas aquellas formas de ciencia, según Tagore, centradas en el disección de lo finito⁶⁰ o en el beneficio adquirible a través del conocimiento, acumulan pero no iluminan, y son, por tanto *una lámpara sin luz*⁶¹.

⁵⁸ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 72-74.

⁵⁹ TAGORE, Rabindranath: “Art and Tradition”, en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005), *Op. cit.*, p. 54.

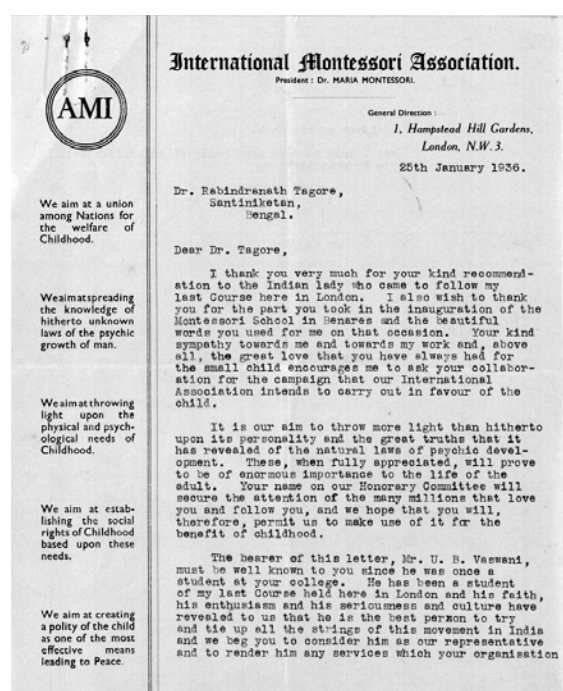
⁶⁰ Tagore usa en este pasaje de *The World of Personality* [TAGORE, R. (1917b), *Op. cit.*, pp. 72-75] los términos finito/infinito según la clave aportada por una cita de la *Īsā Upaniṣad* propuesta por él mismo. En dicha cita [*Īsā Upaniṣad*, 12.] Tagore traduce *āsaṃbhūti* por infinito y *sāṃbhūti* por finito. La traducción de Óscar Pujol y Félix Ilárraz lo interpreta con un matiz diferente: “Los que adoran lo inmanifiesto (*āsaṃbhūti*) / penetran en una cegadora oscuridad. / Los que se deleitan en la manifestación (*sāṃbhūti*) / parecen entrar todavía en una oscuridad más profunda”. ILÁRRAZ, Félix G. y PUJOL, Óscar (Eds.) (2003), *Op. cit.*, p. 82. Al referirse al modo en que la ciencia estudia “lo finito”, Tagore interpreta que ese tipo de análisis no tiene en cuenta la infinitud de la que la finitud es una variación creativa particular y subjetiva. La ciencia se obceca, por tanto, en la particularidad en sí misma, recelando, además, de la labor del poeta, que es el que alcanza a conectar el abismo entre lo finito y lo infinito. TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 72-74.

⁶¹ *Ibid.*, p. 75.

Ha de entenderse, en este sentido, que el interés de numerosos pedagogos de la Escuela Nueva por el pensamiento educativo de Tagore radicaba en la fuerza de raíz humanística de sus postulados. En una de las obras clásicas de fundamentación del método de Maria Montessori en la ciencia experimental, la teórica italiana establecía la necesidad de recurrir al *sabio* para poder llevar a cabo una labor tan difícil como la aplicación práctica viable de unos postulados teóricos renovadores difíciles de contrastar⁶². Según el punto de vista de Maria Montessori, el papel del *sabio* es fundamental por su capacidad de conexión íntima e intuitiva con la realidad educativa para la cual la ciencia experimental propone soluciones especulativas. Montessori prosigue con la siguiente revelación sobre las características del *sabio*:

“Llamamos sabio a aquel que en el experimento ha *presentido un medio* que le conduce a indagar las profundas verdades de la vida y a levantar una parte del velo que nos esconde sus fascinadores secretos. Llamamos sabio al que en estos estudios llega a sentir un amor tan pasional por los misterios de la naturaleza, que llega a olvidarse de sí mismo. El sabio no es un manipulador de instrumentos, sino el espíritu que contempla la naturaleza impregnado de religiosidad”⁶³.

La religiosidad a la que alude Montessori, que implica un modo certero de relación íntima con lo natural, es una de las facetas con las que Tagore integraba en su imagen



Carta de Maria Montessori a Tagore, 25 de enero de 1936

difundida en Occidente. Y aunque Montessori no aborde su acercamiento a la figura del *sabio* desde la idea misma de creatividad poética, su descripción casa perfectamente con

⁶² “No es cosa fácil preparar los maestros para los métodos de las ciencias experimentales. Cuando les hayamos enseñado del modo más minucioso la antropometría y psicometría, habremos puesto en sus manos mecanismos de utilidad muy problemática; y hasta iniciándolos en el trabajo experimental, permanecemos todavía en el terreno de la teoría”. MONTESSORI, Maria (2003): *El método de la Pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia* (ed. de Carmen Sanchidrián Blanco), Madrid, Biblioteca Nueva, p. 93.

⁶³ *Ibid.* p. 94. Esta obra de Maria Montessori está datada en 1909, varios años antes de que Rabindranath Tagore fuera conocido en Occidente. Por ello mismo la figura del sabio al que Montessori alude no puede estar inspirada en ningún modo en la imagen del poeta bengalí, con el que la pedagoga italiana más tarde llegaría a colaborar. Pero esta descripción sí arroja luz sobre el fuerte componente humanista y espiritual que la ciencia pedagógica se resistía a abandonar, y ante el que Tagore jugó un papel de gran calado.

el modo en que Tagore la utilizaba, en asociación íntima con valores de espiritualidad. Por otra parte, en un momento en que el ámbito disciplinar de la pedagogía empezaba a definirse como un compromiso entre lo científico y lo humanístico, las aportaciones de Tagore desde esa misma perspectiva *religiosa* incluían también una dimensión lúdica, creativa y militantemente contraria a la educación para la productividad, que era fuertemente seductora para la ideología visionaria de la Escuela Nueva. Aún hoy, ante los embates de la pujante doctrina economicista del rendimiento y la competitividad en la educación, pensadoras fuertemente comprometidas con los medios y fines humanísticos de la enseñanza, como Gayatri Chakravorty Spivak⁶⁴ o Martha C. Nussbaum, recuperan el pensamiento de Tagore, y en el caso de la última, de modo insistente⁶⁵. Curiosamente, esta vuelta a Tagore en el siglo XXI tiene que ver con la apología de la creatividad, de la imaginación y de la necesidad de base estética de la educación básica, defendidas por Tagore en los años veinte y treinta del pasado siglo, y que ahora cobran tintes casi revolucionarios. Porque, en último término, la oposición dialéctica que Tagore plantea frente a la ciencia, debe leerse en el marco de la educación como una crítica a las necesidades impuestas por el modelo productivo de la industrialización y el mecanicismo de los procesos de enseñanza⁶⁶, otra de las formas de oscuridad peyorativa rastreables en su pensamiento. La actividad poética o imaginativa se alza en Tagore como un tótem frente a todas las transformaciones del progreso post-Ilustrado que parecen oponerse a los mitos forjados por la razón humanística de la misma Ilustración.

En el capital texto *A Poet's School* (1926) Tagore se compara, en el acto de fundar su escuela de Śāntiniketan, con una irresponsable mariposa que se contrapone al productivo gusano de seda:

“¿Por qué debe [el Poeta / la Mariposa] encerrarse en el interminable bucle del deber, teniendo que sacar a relucir continuamente resultados buenos, duros y respetables?”⁶⁷.

Una postura como la que expresa aquí Tagore se enmarca en la oposición a la ferocidad del imparable progreso industrial, unida a ciertos valores de moralidad

⁶⁴ SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2002): "Ethics and Politics in Tagore, Coetzee, and Certain Scenes of Teaching", *Diacritics*, Vol. 32, No. 3/4, Ethics, pp. 17-31, revisado en: SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2012), *Op. cit.*, pp. 316-334.

⁶⁵ Uno de los lugares en los que Martha Nussbaum ha recurrido a Tagore con más contundencia es: NUSSBAUM, Martha (2012): *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (trad. de María Victoria Rodil), Buenos Aires y Madrid, Katz Editores. Ver también NUSSBAUM, Martha (2006), *Op. cit.*, pp. 385-395.

⁶⁶ A este respecto, Montessori afirmaba lo siguiente en la misma obra citada anteriormente: “Creo pues que debemos preparar en los maestros más el *espíritu* que el mecanismo de la ciencia, mejor dicho: la preparación del maestro debe orientarse con preferencia hacia la formación de la actitud científica del espíritu”, MONTESSORI, Maria (2003), *Op. cit.*, pp. 94-95.

⁶⁷ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 197.

victoriana impresos en la cultura británica, tanto en la metrópoli como en la expansión hacia las clases altas coloniales, que produjeron fuertes reacciones de contestación desde finales del XIX⁶⁸. En otro texto anterior (*Dharmaśikṣā*, 1912) Tagore alzaba el grito: “¡Queremos libertad! ¡De lo mecánico! ¡De lo oscuro! ¡De lo muerto!⁶⁹”. Porque ese espacio de oscuridad opresiva que Tagore vinculaba con sus experiencias educativas de infancia, obviamente percibidas desde los condicionantes ideológicos de su madurez, estaba constituido, ante todo, por las incongruencias de la educación colonial frente a la apreciación de la cotidianidad y la vida normal del sujeto indio⁷⁰.

Ese sería, por tanto, el primer espacio de nocturnidad peyorativamente entendida: el de la alienación vital frente a las formas educativas o laborales sobrevenidas con los procesos de control colonial. Una oscuridad sobre la que se proyectaba una segunda capa de negrura, en este caso anudada a la propia identidad, enturbiada por la implantación de las formas culturales foráneas, y relacionada con las dificultades para lograr una plena autonomía de acción alineada con el pasado, siempre recordado o idealizado en términos luminosos. Pero en un sentido más concreto, y más ligado a la situación que observaba diariamente en Bengala, las tinieblas del dominio colonial habían alcanzado de lleno al conjunto de la sociedad a través de las inconsistencias de una educación muy restringida a una élite urbana que había empezado a dar la espalda a sus orígenes y conexiones rurales. Una situación que Rabindranath ilustraba, de nuevo, con un símil ferroviario, al compararla con la luz de una locomotora: su interior, a lo largo de todo su recorrido, se encuentra plenamente iluminado, mientras que los kilómetros y kilómetros que deja a su paso se mantienen en la más completa oscuridad⁷¹.

Ya desde el más reciente de sus escritos educativos, *Śikṣār Herapher* (1892) encontramos la idea de base sobre la que Tagore sustentaría toda su crítica a los sistemas de educación reglada implantados por el dominio británico: la percepción de la completa desconexión de la educación impuesta con respecto a la vida y la cotidianidad locales. El

⁶⁸ Una de las más famosas es la protagonizada por Robert Louis Stevenson: “En estos tiempos en los que, por un decreto ley que condena los delitos de *lesa-respetabilidad*, todos están forzados a entrar en alguna profesión lucrativa y trabajar en ella con un mínimo de entusiasmo [...]. La así llamada ociosidad, que no consiste en no hacer nada sino en hacer muchas cosas no reconocidas en los dogmáticos formularios de las clases dirigentes, tiene tanto derecho a mantener su lugar como la laboriosidad misma”, en STEVENSON, Robert Louis (2012): *En defensa de los ociosos* (trad. de Carlos García Simón), Madrid, Gadir Editorial. pp. 11-12.

⁶⁹ TAGORE, Rabindranath (1923), *Op. cit.*, p. 285.

⁷⁰ Tagore toma aquí la cotidianidad y la aísla poéticamente de la utilidad en un sentido marcadamente antibenthamista, tal como analiza Dipesh Chakrabarty en su estudio sobre los límites de lo poético y lo prosaico en la configuración de la imaginación nacionalista bengalí. Ver CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, pp. 226-228.

⁷¹ “Śikṣār Bikiran”, publicado originalmente en 1933 y traducido en: TAGORE, Rabindranath (1939): “The Diffusion of Education” (trad. de Raibahadur Amalkrishna Mukherjee), *The Modern Review*, Vol. LXVI, No. 1, p. 26.

cambio de paradigma educativo y social que se había instaurado en el nuevo sistema colonial había producido, según Tagore, un extrañamiento en todos los modos de transmisión de conocimiento. Entre ellos se encontraría la imperiosa necesidad de productividad y de obtención de resultados inmediatos, la enseñanza en una lengua ajena, y en términos más específicos, la falta de adecuación de las temáticas que canalizaban la explicación de los contenidos. Desde el punto de vista de Tagore, la lectura de libros infantiles en un idioma extraño, que además relatan actividades insólitas en Bengala, como la siega del heno o las batallas de bolas de nieve, “no permiten revivir recuerdos y no evocan imágenes conocidas en la mente de los niños, razón por la que tienen que andar a tientas en la oscuridad de principio a fin”⁷². El problema, por tanto, parece encontrarse en la dificultad para superar ese extrañamiento provocado por los estímulos educativos ajenos a los modos de comprensión habituales, aquellos que pasan por los referentes culturales o vitales autóctonos, en unos términos que Tagore siempre expone desde un punto de vista fuertemente personal.

Esta dificultad apuntada por Tagore para acceder a la comprensión de conceptos o realidades oscuros, impuestos ciegamente en el marco de la enseñanza, puede tener, no obstante, una contrapartida inesperada. Porque el segundo sentido en el que la oscuridad puede ser interpretada en los escritos autorreferenciales y pedagógicos de Tagore parece oponerse al anterior, aunque inevitablemente deriva de él. Si la falta de adecuación de los métodos de enseñanza coloniales producía en Tagore un lóbrego extrañamiento por la ausencia de referentes vitales próximos, la misma oscuridad podría espolear, tal como Satish Chandra Roy animaba a sus discípulos en el cuento *Gurudakṣiṇā*, a la activación de la intuición y la imaginación. Es decir, una oscuridad vinculada con la memoria, que cataliza recuerdos y los transforma en vívidos. Sería por tanto un tipo de nocturnidad propicia, que permite ahondar en la imagen del bosque tal como fue configurada en torno a Śāntiniketan.

Como anotaba Satish Chandra Roy, el bosque antiguo ya no existe. Porque lo que el día revela es la fealdad de una realidad urbana o de una naturaleza hostil e impenetrable⁷³. Pero el mero hecho de que el *guru* anime a sus discípulos a saltar más allá de la realidad visible, para imbuirse de un ideal realizable a través de la mera identificación con lo imaginado, el bosque arcádico, implica un hecho muy relevante. A través de ese salto se pone en funcionamiento la construcción de un espacio autónomo y con reglas propias. La imagen del maestro tratando de inculcar a sus estudiantes una

⁷² “Śikṣār Herapher”, publicado originalmente en 1892 y traducido en: TAGORE, Rabindranath (1946): “Topsy-Turvy Education”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part III, pp. 146-147.

⁷³ ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, p. 85.

aspiración cautivadora es la clave para entender el salto identitario operado en la atmósfera de Śāntiniketan y del cual es deudora buena parte de la construcción teórica difundida en base a él. La oscuridad puede implicar también un espacio de sugestión que



Ilustración de Gaganendranath Tagore para *Jīban-Smṛti*, ca. 1911. La imagen representa a Rabindranath niño leyendo junto a su padre Debendranath Tagore

anime a completar los huecos a los que no llega la claridad de lo iluminado. Los fragmentos autobiográficos de Rabindranath publicados originalmente en 1912 están cargados de referencias infantiles a ese valor activo y positivo de la oscuridad. Tagore relata, por ejemplo, su fascinación ante la forma de recitar de su hermano mayor Jyotirindranath, cuando declamaba pasajes sánscritos del *Meghadūta* de Kālidāsa en los días nublados, y cuyo significado Rabindranath no entendía, bastándole el ritmo sonoro y la euforia interpretativa de su hermano para seguir el curso de la narración⁷⁴. O su lectura de la obra *The Old Curiosity Shop* de Charles Dickens, en un inglés que aún no dominaba, y que pudo ser vagamente comprendido con la ayuda de las ilustraciones que acompañaban al texto⁷⁵. Algo similar cuenta Rabindranath que le ocurrió con el poema *Gīta Govinda*, de Jayadeva, cuando llegó a sus manos una copia de sus versos sánscritos impresos en

caracteres bengalíes. Gracias a su familiaridad con el alfabeto *bangla* pudo leer el texto aunque sólo fuera capaz de entender lejanamente la lengua sánscrita desde el conocimiento de su idioma materno⁷⁶.

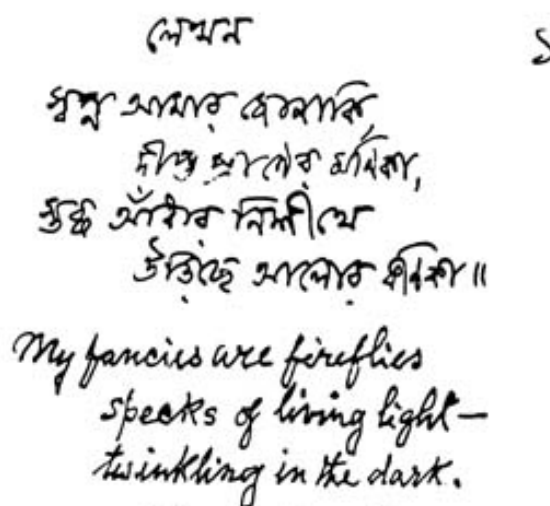
Según Tagore, esos agujeros de comprensión, aparentemente insalvables, podían ser sorteados libremente con el recurso de la imaginación y fantasía, que permitía alcanzar cotas de conexión personal con la literatura en su forma oral o escrita posiblemente inalcanzables mediante el entendimiento plano. En ese mismo pasaje de sus

⁷⁴ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, pp. 72-73.

⁷⁵ *Ibid.* p. 73. En una de sus conferencias de 1925 Tagore retomó la idea de Dickens y su ‘Vieja tienda de antigüedades’, para ilustrar a su audiencia el valor imaginativo que ese tipo de lecturas le había producido, y el potencial educativo que pretendía expresar en su escuela a partir de su propia experiencia. TAGORE, Rabindranath (1925b): ‘My School’, *The Living Age*, 5 de septiembre, p. 526.

⁷⁶ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 73.

memorias *Jīban-Smṛti*, Tagore se refiere a ciertas frases que le resultaban especialmente evocadoras en ese proceso de comprensión imaginativa. Uno de los versos del *Gīta Govinda*, traducido al inglés en la edición occidental de *Jīban-Smṛti* de 1917 como “The night that was passed in the lonely forest cottage”, produjo ese efecto cautivador⁷⁷. Una frase que aunaba el ambiente de nocturnidad, la localización boscosa, y una cierta sensación de soledad o secreto sobre la que recrearse y engendrar un mundo coherente de comprensión individual. Y, por esa misma razón, la confrontación con la literalidad del texto, una vez conocido en sus términos exactos o *correctos*, podría producir decepción al derrumbar el sentido ya formado. En el caso del verso del *Gīta Govinda*, Tagore debió sufrir un cierto desencanto al llegar, con el paso del tiempo, a comprender plenamente su significado y contexto, tal como le ocurrió con otro sugerente verso del *Kumārasambhava* de Kālidāsa, prefiriendo siempre las imágenes que había creado previamente mediante su imaginación: “era mucho mejor cuando sólo me fiaba de mi fantasía para completar el verso”⁷⁸. Ese *secreto bosque nocturno* que deslumbraba a Tagore ahonda en ese idilio entre fantasía, frondosidad de la naturaleza y oscuridad de la noche.



Fragmento manuscrito del poemario bilingüe *Lekhan*, Rabindranath Tagore, 1926

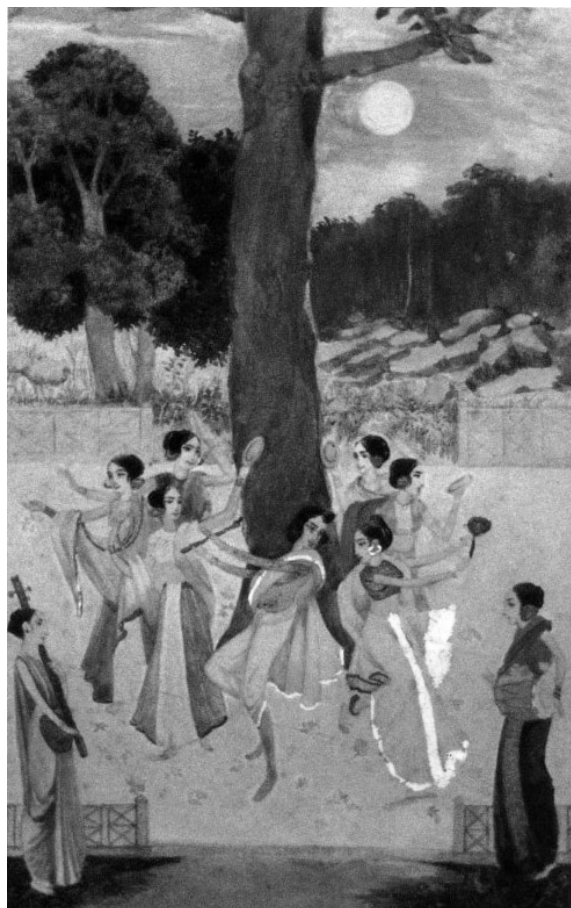
Tal como Rabindranath expuso en uno de sus libros tardíos de poemas, *Lekhan*, “mis fantasías son luciérnagas, / motas de luz viviente / centelleando en la oscuridad”⁷⁹. Y según escribió en otro poemario titulado *Śiśu*, “los sueños del niño Khoka vienen y van

⁷⁷ Se trata de la estrofa nº 11 del Canto II del *Gīta Govinda*. En la versión castellana de Fernando Tola, directamente traducida desde el sánscrito, este mismo pasaje ha sido transcrito así: “En la noche yo iré a un secreto bosquecillo / y él estará ahí, esperándome, escondido”. JAYADEVA (1999): *Gita Govinda. Los amores del dios Krishna y de la pastora Radha* (trad. y ed. de Fernando Tola), Madrid, Biblioteca Nueva. p. 48.

⁷⁸ Según relata Tagore, le produjeron especial sugestión las palabras sánscritas *Nibhṛtanikuñjagrham*, entendidas por él como “La cabaña solitaria del bosque”. TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, pp. 73-74.

⁷⁹ TAGORE, Rabindranath (1928): *Fireflies* (trad. de Rabindranath Tagore), New York, Macmillan, p. 8.

desde una tierra de cuentos, con bosques vagamente iluminados por luciérnagas”⁸⁰. La luz producida por la presencia de un amplio conjunto de luciérnagas en la noche puede producir una cierta sensación de bóveda celeste en movimiento, o la impresión de que las



Ilustraciones de Abanindranath Tagore basadas en el *Gīta Govinda* de Jayadeva, 1898-99

estrellas fijas se convierten en fugaces; una visión real muy próxima a la ensoñación. El cineasta Satyajit Ray, formado como artista en Śāntiniketan, utilizó esa misma imagen en *Phaṭikacāṇḍ*, uno de sus cuentos infantiles, en el momento en que el niño protagonista despierta, sin capacidad para recordar nada, en un lugar oscuro lleno de pequeñas luces. Como si de un ejercicio silogístico se tratase, el niño termina por relacionar de modo inequívoco esos destellos de luciérnagas con un entorno de árboles, y por tanto, con un bosque⁸¹. La amnesia del niño en este relato de Ray, iluminada en tan señalado entorno, arroja luz ante el tema de la memoria perdida del bosque antiguo, que es la cuestión que subyace bajo una gran cantidad de referencias poéticas y metafóricas en la obra de Tagore en torno a la infancia y la

naturaleza. Tal bosque sólo puede ser un territorio *arcádico*, un espacio ubicado en una época dorada de la que se ha perdido conciencia, pero de la que se mantienen vivos unos pequeños retazos, que desde la comprensión infantil pueden ser fácilmente ligados⁸². De este modo, esa *noche en el bosque secreto*, sugerida visionariamente al niño Tagore desde la oscuridad de una comprensión fragmentada del *Gīta Govinda*, tiene que ver con una

⁸⁰ El poemario *Śiśu*, de 1903, fue la base para el libro publicado en Occidente como *The Crescent Moon*, traducido al castellano como *La Luna Nueva*. El poema dedicado a Khokha, nombre cariñoso que suele recibir el niño pequeño de la familia, fue también utilizado en la primera edición británica del *Gitanjali* (poema no. 61), por la que galardonaron a Tagore con el Premio Nobel de Literatura. Se ha tomado aquí la versión en inglés ofrecida por William Radice en su reciente edición crítica del *Gitanjali* con una nueva traducción directa del bengalí. TAGORE, Rabindranath (2011): *Gitanjali. Song Offerings* (tr. de William Radice), New Delhi, Penguin Books. p. 120.

⁸¹ *Phaṭikacāṇḍ*, publicado originalmente en 1975 y traducido como *Fotikchand* en RAY, Satyajit (2012): *Classic Satyajit Ray*, Gurgaon, Penguin Books India, pp. 172-173.

⁸² TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 198. En este texto Tagore habla del niño como aquél que puede construir con materiales inesperados o heterodoxos.

memoria activada desde los fragmentos aportados por la amnesia; un recuerdo que solo puede funcionar, como con las luciérnagas en los poemas de Tagore, o en el cuento de Satyajit Ray, de modo imaginativo.

2.3 | Conclusiones sobre la construcción literaria y escenográfica de Śāntiniketan como *āśrama* en el bosque o *tapovana*

El recuerdo adulto proyectado sobre la infancia es uno de los mecanismos mediante los que Tagore expresaba poéticamente la idoneidad del bosque como espacio para la pedagogía:

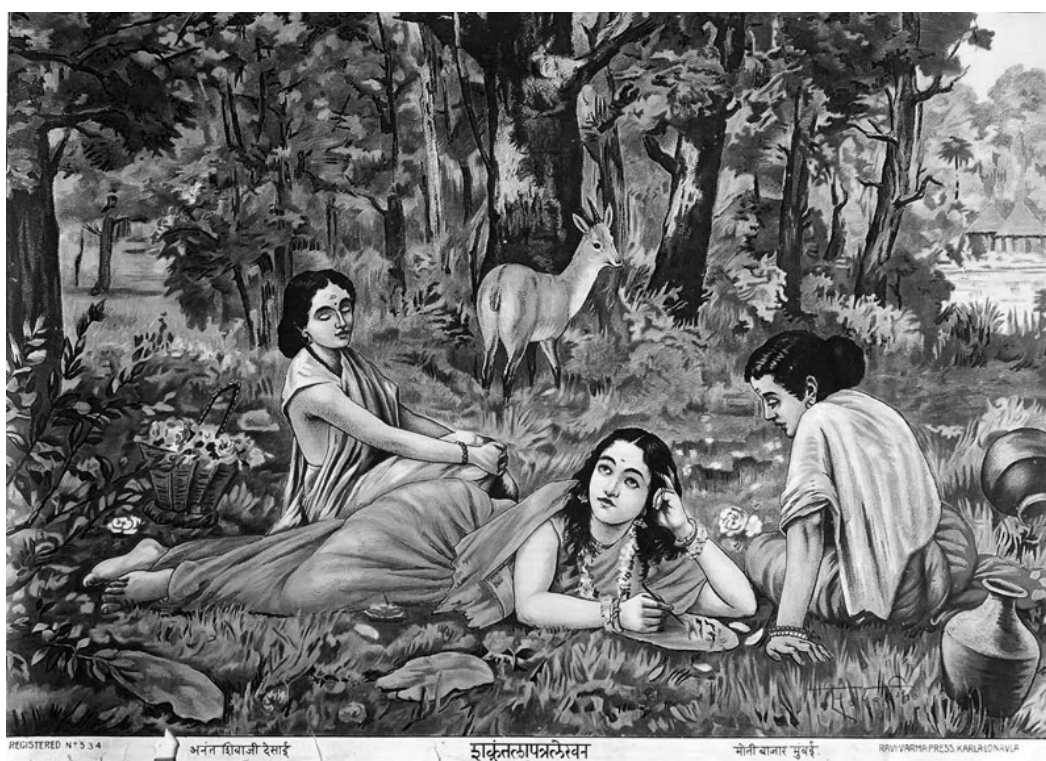
“Llevo en el corazón, desde mi infancia, la imagen de las *tapovanas* que descubrí en las obras de Kālidāsa”⁸³.

Tagore realizó esta afirmación a los setenta y cinco años de edad, en 1936, en una alocución claramente centrada en el recuerdo de los inicios del primer *āśrama* de Śāntiniketan. La memoria es, en efecto, el eje de aproximación a las fuentes literarias del modelo *tapovana*, y a todo estímulo poético en torno a ellas: es la expresión de recuerdo adulto de dos tipos de infancia: la personal y la ancestral colectiva. En este caso, el Tagore de la plena madurez y fama, en el ocaso de su actividad vital y creativa, es el que más claves aporta sobre el niño o el adolescente que empieza a imaginar el pasado esplendoroso de su cultura, y es el que sigue volviendo una y otra vez a ese recuerdo para pulir su significado y valor en el propio presente vital. La *memoria*, tal como se ha expuesto en la introducción de esta tesis, era una de las herramientas del intelecto, junto a la *razón* y la *imaginación*, que el orientalismo vinculaba al estudio y comprensión de la vasta realidad asiática, y en especial a la conexión entre hombre y naturaleza. El acto de recordar fue concebido a menudo por Tagore como una forma de conexión con la infancia, y a su vez la infancia fue insistentemente vinculada con la vuelta a la naturaleza.

Los relatos de Tagore sobre su propia niñez contienen a menudo referencias que añaden la capa del recuerdo ancestral sobre su propia memoria personal. En primer lugar, en autobiografías como *Jiban-Smṛti* o *Chelebelā*, figuran abundantes referencias a sus

⁸³ Rabindranath Tagore: “Āśramika Saṁgha”, de 1936, fragmento citado en MUKHERJEE, Himangshu B. (1962), *Op. cit.*, p. 124.

contactos iniciales con la literatura clásica india, que suelen ser a menudo alusiones al bosque. Relata, por ejemplo, las narraciones nocturnas que algunos de los sirvientes de la mansión en la que vivía, Jorasanko Ṭhākurbāri, dirigían hacia a él y otros niños de la casa bajo la luz de la lámpara. Eran historias del *Mahābhārata* y el *Rāmāyaṇa*, entre las que destaca el recuerdo del pasaje de Lava y Kuśa, los hijos de Rāma y Sītā nacidos en el exilio boscoso de su madre, en el *āśrama* próximo al río Tamsa⁸⁴. Junto a esas manifestaciones de oralidad iluminadas por el candil, Tagore da noticia de sus horas de aprendizaje en base a versiones modernas de esos mismos mitos del *Rāmāyaṇa*, que se hicieron populares para la enseñanza del bengalí en las escuelas coloniales y que Tagore también estudió a instancias de su tutor: obras como *Sītār Banabās* (*Sītā en el bosque*), del célebre reformador de la pedagogía en Bengala, Iswanchandra Vidyasagar, o



Estampa popular de finales del s. XIX, representando una escena del *Abhijñānaśākuntalā*, Ravi Varma Press

Meghnād-badh Kābya (*La epopeya de la muerte de Meghnād*), del poeta tardorromántico bengalí Michael Madhusudan Dutta⁸⁵. Ambos casos son ejemplos de la apropiación imaginativa de la historia-*itihāsa* a través de las nuevas formas de la literatura, y constituían en base a ello referentes ineludibles para la cultura del Renacimiento Bengalí

⁸⁴ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 28.

⁸⁵ TAGORE, Rabindranath (2012a): *Op. cit.*, p. 40. Con respecto al poema *Meghnādbadh Kābya*, Tagore compaginó el aprendizaje de sus complejos giros lingüísticos cultos con unas lecciones de anatomía con un esqueleto real, tal como fue aludido en el anterior capítulo y se relata en el cuento *Kaṅkāḷ* (1892).

en torno la construcción de esa nueva *historia mítica*, según la cita de Goethe propuesta por Bhudev Mukhopadhyay que fue anotada en la introducción de esta tesis. Otro de los tutores de Tagore, hijo de un *paṇḍit*, trataba de contrarrestar la desafección por la escuela sufrida por el chico en los colegios a los que fue enviado, leyéndole en sánscrito el *Kumārasambhava* de Kālidāsa y traduciéndoselo al bengalí de modo simultáneo. La mejor manera que encontró el profesor para enseñar gramática a su pupilo fue precisamente mediante el deleite de la recitación y comentario de obras de Kālidāsa, en especial *Abhijñānaśākuntalā*⁸⁶. El mismo tutor le leía también el *Macbeth* de Shakespeare en inglés, explicándoselo en su lengua materna, para que luego fuera Tagore el que realizara su propia versión. En efecto, Tagore completó en su adolescencia una traducción de *Macbeth* en verso bengalí, con las correspondientes variaciones de metro, registro y rima en los pasajes boscosos de las brujas⁸⁷.

Cuando, años más tarde, Tagore aleccionaba a sus propios pupilos de Śāntiniketan, esas percepciones de su propia infancia en torno a la literatura renacían y alcanzaban expresión de un modo especialmente intenso. La imagen del bosque y del *āśrama* que se ha configurado en Śāntiniketan tiene que pasar necesariamente por ese espacio de memoria de la niñez. El texto *Tapoban* fue uno de esos discursos con los que Tagore se dirigía a la comunidad de Śāntiniketan, dedicando siempre los más significativos a las fechas especialmente señaladas del calendario, como es el caso. Tal como fue aludido en el capítulo anterior, *Tapoban* bebe también de la ambientación que el profesor del *āśrama* de Śāntiniketan Satish Chandra Roy había ayudado a crear en torno a la literatura. Su lecciones y narraciones ahondaban en el pasado mítico de India desde una perspectiva fuertemente romántica, en la que no sólo cabían autores como Shelley o Browning, sino también Shakespeare. Pero ese tipo de sinergias entre la literatura sánscrita y la moderna europea, tal como se ha venido aludiendo, eran continuas e indisolubles en el *ethos* de toda la generación formada a la occidental en Bengala desde la segunda mitad del siglo XIX, por formar ambas fuentes un torrente cultural y educativo común. Por ello no debe extrañar que el discurso *Tapoban* constituya un tipo de mensaje fuertemente edificante en torno a las virtudes del bosque y de la vida en el *āśrama*, en base a la ambientación ideal de los *tapovana* reflejados en la literatura de Kālidāsa, siempre en relación, de un modo u otro, con obras de la literatura europea: bien a través de la oposición o contraste, o bien mediante franco diálogo. *Tapoban* ha sido citado habitualmente en los estudios sobre Śāntiniketan como un texto seminal, además de ser considerado una fuente clave para entender el por qué de la elección de un medio rural/

⁸⁶ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 111

⁸⁷ Dicha versión fue mostrada por el joven Tagore al mismo Iswanchandra Vidyasagar, autor del *Sītār Banabās* antes mencionado. La traducción en cuestión parece haberse perdido. *Ibid.*, pp. 111-112

boscoso para la ubicación de la escuela⁸⁸. La interpretación aquí defendida considera que *Tapoban* es el texto fundamental, la fuente por excelencia, para entender la *mitificación* del bosque como lugar idóneo para la enseñanza, aunque con un necesario matiz: no contiene la totalidad de claves motivadoras de la elección Śāntiniketan —un lugar tan alejado del centro cultural de Calcuta— como ubicación de un proyecto educativo moderno.

Como se concluirá más adelante, el papel de esta fuente circula desde la arenga inspiradora local a la divulgación cautivadora internacional. *Tapoban* es por otro lado, una de los ensayos en los que la memoria literaria del bosque, entendida a la luz del recuerdo de niñez, es más palpable. Aunque es necesario insistir en que la memoria infantil concebida desde la madurez no es la única clave acerca del origen de Śāntiniketan, como el siguiente capítulo se encargará de argumentar. No obstante, este tipo de aproximación que se ha venido vinculando con la fuerza sugestiva de la noche, es decir, la proyección literaria de la imaginación hacia el reducto dorado de la memoria colectiva en interacción con el recuerdo personal, constituye la necesaria cimentación de la edificación ideológica de tipo espiritual del *āśrama* de Śāntiniketan. En ese sentido, es imprescindible para comprender las claves restantes de justificación de la ambientación rural/boscosa como espacio idóneo para la pedagogía. *Tapoban* se erige, de este modo, como una fuente necesaria, por haber funcionado en sus sucesivas versiones/ediciones como el estímulo tanto identitario como publicitario más destacado en relación a Śāntiniketan como escuela *gurukula moderna* en el bosque.

Puede ser datado en 1909 como discurso pronunciado en Śāntiniketan, y como tal conforma una fuente relativa al modo en que Tagore se dirigía a su comunidad educativa de forma reservada. Más tarde fue publicado en 1910 en la revista *Prabāśī*, una de las publicaciones periódicas con más difusión en la Bengala del momento, y en ese sentido implica una difusión pública local del sentido restringido que inicialmente tuvo [versión A]⁸⁹. En 1919 fue retomado por Tagore en una versión adaptada por primera vez al inglés, en un discurso pronunciado en Bangalore bajo el título *The Message of the Forest*, publicado de modo casi inmediato en *The Modern Review*, la revista por excelencia del nacionalismo bengalí en lengua inglesa [versión B]⁹⁰. Con ello ampliaba su rango de difusión al ámbito lingüístico no específicamente bengalí, aunque limitado al espacio

⁸⁸ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 29. También AHUJA, Naman P. (2012): *The Making of a Modern Indian Artist-Craftsman*. Devi Prasad, New Delhi, Routledge, p. 41.

⁸⁹ *Tapoban*, versión de 1910, traducida en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 143-167.

⁹⁰ TAGORE, Rabindranath (1919b), *Op. cit.*, pp. 443-454. Reeditado en DAS, Sisir Kumar (Ed.) (1996), *Op. cit.*, pp. 385-400. Casi a la par que en *The Modern Review* fue publicado simultáneamente por una editorial vinculada al Brāhmasamāj: TAGORE, Rabindranath (1919c): *The Message of the Forest*, Calcutta, Brahma Mission Press.

intelectual indio o muy tenuemente internacional. Con la posterior versión titulada *The Religion of the Forest* (1921-22), pronunciada en conferencias durante el viaje a Europa de 1921⁹¹ y publicada un año más tarde en el libro de amplia difusión *Creative Unity*, Tagore ampliaba el espacio de *mitificación* del *āśrama* forestal al contexto mundial

[versión C]⁹². Todas estas versiones comparten una estructura y desarrollo relativamente homogéneos en el cuerpo principal de la redacción, aunque difieren en su parte introductoria. Esa variabilidad en la presentación de los respectivos textos, así como el cambio de título en las diferentes fases, comportan una serie de matices de gran interés para la interpretación que aquí se propone. Y a ello se suma el fuerte sello que el texto *Tapoban*, en sus diferentes modificaciones, imprimió a ensayos más tardíos e incluso más contundentes, como *A Poet's School* (1926)⁹³.

La primera versión recibe el nombre de la denominación sánscrita de santuario boscoso de retiro: el *tapovana*⁹⁴. La palabra *tapovana* remite tradicionalmente a un espacio

forestal (*vana*, bosque) en el que se realizan prácticas espirituales por medio de la austeridad, disciplina o mortificación (*tapas*). Ese espacio fue el lugar de configuración en tiempos védicos de un determinado género textual íntimamente ligado al recogimiento selvático, los *āraṇyaka*, que daban extensión a la explicación ritual y también

THE RELIGION OF THE FOREST

I

WE stand before this great world. The truth of our life depends upon our attitude of mind towards it—an attitude which is formed by our habit of dealing with it according to the special circumstance of our surroundings and our temperaments. It guides our attempts to establish relations with the universe either by conquest or by union, either through the cultivation of power or through that of sympathy. And thus, in our realisation of the truth of existence, we put our emphasis either upon the principle of dualism or upon the principle of unity.

The Indian sages have held in the Upanishads that the emancipation of our soul lies in its realising the ultimate truth of unity. They said :

Ishāvāsyam idam sarvam yat kinch jagatyām jagat.

Yéna tyakténa bhunjithá má graha kasyasvit dhanam.

(Know all that moves in this moving world as enveloped by God ; and find enjoyment through renunciation, not through greed of possession.)

45

"The Religion of the Forest", en *Creative Unity* (1922)

⁹¹ A raíz de una de esas conferencias, pronunciada en la Universidad de Ginebra el 6 de mayo de 1921, fue publicado en francés en una revista local: TAGORE, Rabindranath (1921d): "La Religion de la Forêt", *La Revue de Genève*, Septiembre, No. 15, pp. 303-318.

⁹² "The Religion of the Forest", en TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 43-66.

⁹³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 197-212.

⁹⁴ El título en bengalí se escribe con *b* a diferencia del término sánscrito en que se basa, que se romaniza con *v*, debido a que en bengalí no existe diferenciación escrita entre la *b* labial y la *b* semivocal (transliterada como *v* en sánscrito). En bengalí ambas se escriben ব, y siempre se transcriben como *b*, salvo en los casos en los que la mencionada letra sea la segunda o tercera de un grupo consonántico, en cuyo caso la transcripción correcta es *v*.

especulativa de los *brāhmaṇa*, que a su vez eran comentarios a los *Vedas*. Cronológicamente, al género de los *āranyaka* le sigue el de las *upaniṣad*, que en su desarrollo posterior, especialmente en los siglos de convivencia con el budismo desde el siglo V-IV a.C., acabarían por configurar una base cultural de piedad personal y ascetismo que explica el auge posterior del *āśrama*, tal como aparece reflejado en la literatura hindú desde aproximadamente el siglo IV d.C. Este florecimiento del retiro espiritual, según se muestra en la poesía lírica y dramática de ese momento, conforma una imagen de *jardín espiritual* idílico que ha terminado por calar en el imaginario de apreciación de tales espacios. La valor del *tapovana* percibido a la luz de esa literatura poético-dramática constituye, en efecto, un referente ideal ante el que erigir una atmósfera inspiradora, en el marco de los discursos fuertemente místicos que Tagore empezó a pronunciar regularmente en Śāntiniketan desde aproximadamente 1909. El ascetismo selvático cobra el protagonismo en las primeras líneas del texto *Tapoban*, infundiendo un sentido legendario y casi épico a la labor realizada por los denominados “moradores de los bosques” de la India antigua⁹⁵. Según argumenta Rabindranath Tagore, el legado moral de esos habitantes reta a la concepción misma de civilización, tanto desde la perspectiva contemporánea, marcada por un carácter fuertemente urbano, ligado al progreso y a la consecución de objetivos de riqueza, como desde una óptica histórica más amplia, en la que existe amplio consenso al afirmar que la fuente del pensamiento y la cultura nace siempre del núcleo de la comunidad⁹⁶. No fue, según Tagore, de la asamblea humana de donde surgió la civilización india, sino de los espacios vacíos entre renunciantes alejados de la población ampliamente entendida, y en fraternal comunión con la naturaleza⁹⁷. Por tanto, esos habitantes selváticos de las llanuras de la antigua Āryāvarta habrían producido, con su esfuerzo personal, no sólo la magna obra de cimentación de toda una cultura como la india, sino también un hito sin igual a nivel global.

El carácter inspirador del discurso *Tapoban* pretendía otorgar sentido identitario a la actuación desde el bosque con miras a su proyección urbana. Las pretensiones para fundamentar un nuevo paradigma cultural, y no meramente un experimento pedagógico, se ubican precisamente aquí. Al apelar a la emulación de unos valores pasados, alcanzados inesperadamente desde el aislamiento selvático, y al recordar el prestigio que

⁹⁵ En la descripción que realiza Ananda Coomaraswamy de los orígenes de la estética india en *The Dance of Śiva*, aborda también el papel de esos *moradores de los bosques* como el de los verdaderos protagonistas de la cimentación de la cultura de India. Tal postura, tanto la de Tagore como la de Coomaraswamy, se debe al fuerte protagonismo intelectual otorgado a las *upaniṣad* en el momento de reivindicación identitaria india. Las implicaciones de tal asociación están fuertemente vinculadas a algunas de las claves abordadas en este capítulo. Ver COOMARASWAMY, Ananda K. (1996): *La danza de Śiva. Ensayos sobre arte y cultura india* (trad. de Eva Fernández del Campo y Pablo Giménez Dasí), Madrid, Siruela, 1996, p. 16.

⁹⁶ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 143.

⁹⁷ *Ibid.* p. 143-144.

ello conllevó entre reyes y sabios⁹⁸, Tagore está demandando una nueva colonización de lo social desde lo salvaje, admirable y asimilable por la civilización urbana. Este planteamiento, que nace de la versión inicial de *Tapoban*, aparece potenciado en la introducción de *The Message of the Forest*, diez años posterior. En esta nueva versión de *Tapoban* Tagore no se centra tanto en el carácter aleccionador del valor moral del asceta, concediendo más relevancia al legado general de la cultura boscosa de la India antigua. El propio cambio de título aporta la clave de la nueva perspectiva, y las primeras líneas del texto lo confirman: “El pasado no sólo contiene, en su profundidad, el futuro por cumplir; también alberga, en parte, el devenir realizado”⁹⁹. Y concluye:

“Esta es la razón por la que cada grupo humano cuenta con su propia tradición nacida de una Edad de Oro en el pasado, porque no podemos confiar en nuestro futuro si no porta una gran promesa transmitida en él. No es suficiente para nosotros tener claro que nuestro futuro está creciendo con gradual nitidez desde los nebulosos presagios de una era primitiva, sino que debemos también asegurarnos de que esa gran promesa se mostraba ya de un modo nítido en los logros del pasado. Todo gran pueblo abraza su historia como algo tan valioso precisamente por esto, porque no sólo contiene memorias, sino también esperanza, y por tanto la imagen del futuro”¹⁰⁰.

The Message of the Forest se inicia, de este modo, con una reveladora declaración, especialmente si la leemos en clave de los niveles de historia *tradicional-mítica-mística* que Bhudev Mukhopadhyay atribuía a Goethe. En este caso Tagore expone claramente el valor confortante e inspirador de una posibilidad luminosa que fluye en el canal de la historia: la capacidad de re-creación presente de una gran promesa que el pasado ya realizó, y más aún, que el pasado ya prefiguró según las pautas que serían necesarias en el futuro, y por tanto, idóneas para el presente imaginado por Tagore en la imagen de su escuela. Esa relación de Tagore con la historia es indisociable de su labor creativa de poeta, y tal como se expuso en la introducción, ampliamente vinculada por la capacidad para imaginar; de corte *mítico* por tanto. Pero, al elevar sobre el legado remoto grandes expectativas y un cierto halo de misterio en torno a su transmisión y reactivación presente, parece infundirse un grado superior al devenir histórico. En efecto, Tagore proyecta sobre la luminosa y remota Edad de Oro una gran capacidad de protección y mecenazgo sobre el presente, cuya influencia permitiría la consecución de las más elevadas metas en la contemporaneidad india. Sería, por tanto, una lectura histórica de tintes fuertemente *místicos*; pero además, en los mecanismos propios de esa Edad de Oro, la fuerza de la búsqueda espiritual-ascética en comunión con lo natural sumaría una capa

⁹⁸ *Ibid.* p. 145.

⁹⁹ TAGORE, Rabindranath (1919b), *Op. cit.*, p. 443.

¹⁰⁰ *Ibid.* p. 443.

adicional de misticismo. Por ello no debe extrañar que la última versión del texto *Tapoban* defina la aportación del bosque no ya como un mero mensaje transportado por la memoria, sino directamente como una verdadera *religión*, de la que el bosque sería el vínculo que permitiría la *re-unión* (*religare*) del *acto* del pasado con la *potencia* del presente. Como tal, *The Religion of the Forest* constituye uno de los principales textos a través de los que Tagore difundió su mensaje pedagógico en Occidente en los años veinte, y en función de ello, el *mensaje religioso del bosque* debe entenderse según el sesgo de misticismo poético tomado por Tagore en sus charlas internacionales, tal como se ha abordado anteriormente¹⁰¹.

La *Religión del Bosque* conlleva la fe en un credo sugestivo, que debe vincular al hombre contemporáneo con la naturaleza, a la par que con la verdad/belleza que reivindica la otra religión promulgada por Tagore, la del poeta (*A Poet's Religion*)¹⁰². Pero no parece que el bosque aludido sea uno actual, pues como bien apuntaba Satish Chandra Roy en el cuento *Gurudakṣiṇā*, “el bosque sagrado del que os hablo ya no existe”¹⁰³. Tagore parece estar fomentando la idea de que es un atractivo ancestral el que activa el deseo de reunión con la naturaleza. En uno de los pasajes de *A Poet's School* el recuerdo atávico/infantil se muestra como virtualmente indiferenciable, y se aproxima, como si de una alianza evocadora personal-colectiva se tratara, al dominio del bosque:

“Nací en la que por entonces era la gran urbe de la India británica. Mis antepasados fondearon en Calcuta a raíz de una de las crecidas en la fluctuante fortuna de la East India Company. El código de nuestra vida familiar procedía de la confluencia de tres culturas: la hindú, la musulmana y la británica. Mi abuelo perteneció a una época en la que la extravagancia en la indumentaria y las costumbres y la ociosidad aristocrática iban cediendo el paso a las maneras victorianas. Con ello mostraré que cuando vine a este mundo, el espíritu de progreso de la nueva estirpe urbana comenzaba su paseo triunfal sobre la vida rebotante de naturaleza de nuestras comunidades de aldea.

Si bien este ambiente de renovación se había completado prácticamente del todo en torno a mi, lo cierto es que el lamento del pasado era aún persistente en medio del naufragio. [...] Sin embargo, siempre me sorprendió que, siendo esta dura reclusión en la ciudad mi única experiencia en el mundo, constantemente me asaltaran fantasías nostálgicas de un exiliado.

Parece como si el recuerdo subconsciente de alguna morada primitiva en la que nuestros ancestros hubieran dado forma y voz a los misterios de las rocas inanimadas, las

¹⁰¹ "The Religion of the Forest", en TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 43-66.

¹⁰² La conferencia “A Poet's Religion”, pronunciada en Occidente a la par que “The Religion of The Forest”, fue publicada también en *Creative Unity*: TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 3-27.

¹⁰³ ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, p. 85.

corrientes tumultuosas y los oscuros susurros del bosque, hiciera vibrar mi sangre con su llamada. [...] Todo ello hacía que mi corazón anhelara la llamada de la selva”¹⁰⁴.

Una afirmación como esta, expuesta en un ensayo centrado en las profundidades casi psicoanalíticas de su iniciativa pedagógica¹⁰⁵, debe situar la atención en el juego ideológico que Tagore establece entre la imaginación infantil y las empresas de madurez. Tagore declara que sentía fervientemente la llamada de una selva que, obviamente, nunca había conocido, por haber permanecido buena parte de su infancia dentro de los muros de la mansión urbana de Jorasanko. La presencia de árboles en torno a su casa familiar le permitió fantasear sobre la idea de bosque¹⁰⁶, y es ahí, en la escasez de vegetación urbana, donde Tagore ubicó en más de una ocasión el origen de sus ansias de conexión poética con la naturaleza. En sus memorias *Jīban-Smṛti* Tagore relata un pasaje de su niñez relacionado con la observación de los jardines desde el interior de su casa. Cuenta que, en una ocasión, uno de los sirvientes de la mansión dibujó un círculo de tiza en torno a él advirtiéndole de los peligros de salirse del contorno. Tagore, consciente del poder mágico y protector que poseía un círculo como ese en uno de los pasajes boscosos del *Rāmāyaṇa*¹⁰⁷, y ante el miedo de lo que podría ocurrir en caso de abandonarlo, decidió permanecer dentro y observar, a través de las rendijas de las contraventanas, la actividad del patio. Allí se encontraba un árbol baniano, que le permitía fantasear con los juegos de



Rabindranath volando, litografía de Gaganendranath Tagore, 1921

¹⁰⁴ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 201-202.

¹⁰⁵ La referencia al psicoanálisis aparece en varios puntos del texto. Tagore estaba al tanto de las teorías psicoanalíticas desde al menos 1915, y en 1926, fecha de *A Poet's School*, Tagore y Freud se entrevistaron en un hotel de Viena. BISWAS, Santanu, “Rabindranath Tagore y el pensamiento freudiano”, en GANGULY, Shyama Prasad y CHAKRAVARTY, Indranil (Eds.) (2011): *Redescubriendo a Tagore. 150 aniversario del nacimiento del poeta indio*, Mumbai, Indo-Latin American Cultural Initiative., p. 193.

¹⁰⁶ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 202.

¹⁰⁷ El hermano de Rāmā, Lakṣmaṇa, dibujó un círculo protector para mantener a salvo a Sītā, que desobedeció y como consecuencia de ello fue raptada por el demonio Rāvaṇa.

raíces y sombras¹⁰⁸, y que fue la base de algún poema posterior¹⁰⁹. Según ha afirmado recientemente Satadru Sen, Tagore aporta en *Jiban-Smṛti* una imagen que es tanto memoria como metáfora: “el viaje árbol baniano (ya desaparecido en el momento en que escribió esas memorias) del jardín (igualmente inexistente), con su descuidado follaje y sus raíces, *representa* (para el adulto autobiógrafo) pero también *es* (para el niño del pasado) un área de oscuridad, fantasía, refugio, así como de implicaciones precoloniales: una oscura y misteriosa complejidad, tal como Rabindranath la llamaba”¹¹⁰.

En el mismo fragmento de *A Poet's School* citado unas líneas más atrás, Tagore se definía a sí mismo como un exiliado. Una observación que no debe ser obviada, por coincidir con una de las opiniones que el propio Tagore expone sobre el poeta Kālidāsa en otro punto del mismo texto. La ausencia prácticamente total de información fidedigna, incluso hoy en día, acerca del personaje histórico de Kālidāsa, era para Tagore un estímulo para la imaginación¹¹¹. Según él, y de acuerdo a alguna vaga teoría biográfica, Kālidāsa pudo haber nacido en la bella región de Cachemira, para después sufrir el destierro en las llanuras indias, tal como su poema *Meghadūta* pone en evidencia, según el mismo Tagore¹¹². Tal alusión potencia una de las claves que parecen subyacer bajo el esclarecedor texto *A Poet's School*, y es que Tagore se presenta, en su manifestación de poeta creador de su escuela/poema, como *alter ego* del propio Kālidāsa. La asociación es del mayor interés, por no constituir una mera equiparación altiva de personalidades poéticas, sino un verdadero parangón entre modelos educativos nacidos de la poesía o expresados a través de ella. La cita con la que se inicia este epígrafe exponía que el modelo educativo vinculado al *tapovana* tenía en Tagore su origen en la imagen que Kālidāsa había creado de ese espacio¹¹³. En *A Poet's School* desglosa ampliamente esta asociación:

“El poeta [Kālidāsa] vivió su destierro en la corte real; una deportación de la presencia inmediata de lo eterno. Él sabía que no era meramente un exilio personal, sino el de

¹⁰⁸ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, pp. 10-12.

¹⁰⁹ “The Banyan Tree”, en TAGORE, Rabindranath (1914b): *The Crescent Moon. Child Poems*, New York, The Macmillan Company, pp. 72-73. El propio tagore adaptó una versión resumida del mismo en sus memorias *Jiban-Smṛti*: “Con enmarañadas raíces cayendo de tus ramas, antiguo árbol baniano, / Te alzas inmóvil día y noche, como asceta penitente, / ¿Aún recuerdas al niño cuya fantasía jugaba con tus sombras?”, TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 12.

¹¹⁰ SEN, Satadru, “Remembering Robi: Childhood, Freedom and Rabindranath Tagore”, en BANERJI, Debashish (Ed.) (2015): *Rabindranath Tagore in the 21st Century. Theoretical Renewals*, New Delhi, Springer. p. 116.

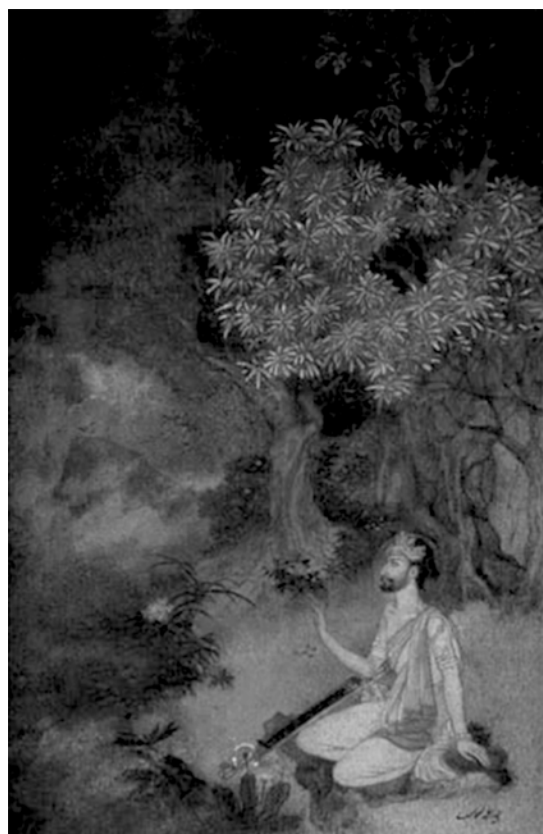
¹¹¹ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 198. En sus afirmaciones sobre Kālidāsa muy probablemente se esté basando en las pioneras investigaciones de Lakshmi Dhar Kalla, que en 1926 (fecha de *A Poet's School*) publicó un libro titulado *The birth-place of Kalidasa, with notes, references and appendices*.

¹¹² TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 198.

¹¹³ Cit. en MUKHERJEE, Himangshu B. (1962), *Op. cit.*, p. 124.

toda la era en la que había nacido; una época que había reunido riqueza y perdido su bienestar, que había construido un gran almacén para lo material y había perdido de vista la grandeza del Universo. ¿De qué modo se mostraba su deseo de perfección de manera insistente en sus obras teatrales y poemas? Lo hacía mediante el *tapovana*, la morada boscosa de la comunidad patriarcal de la India antigua”

El ensalzamiento de la vida en armonía con el entorno natural, tal como nos muestra la literatura de Kālidāsa al describir los *āśrama* boscosos, debe entenderse como un canto que se eleva desde la sociedad urbana que había empezado a desarrollarse a mediados del primer milenio a.C., y que en época Gupta ya estaba plenamente asentada. Se ha comentado al respecto que la mentalidad que ensalza el bosque y el contacto directo con la naturaleza y lo salvaje es la mentalidad urbana y no la rural¹¹⁴. Una aproximación desde la añoranza hacia el bosque, o quizás desde la alienación de la vida plenamente urbana. Este es precisamente uno de los puntos desde los que trazar el paralelo entre Tagore y Kālidāsa. El poeta Kālidāsa es presentado como un exiliado en la ciudad de Ujjain, en la corte del rey Vikramaditya; mientras que Tagore, de modo consonante, se percibe a sí mismo como desterrado de su propio origen rural, encerrado entre los muros de la mansión de los terratenientes Thākur de Calcuta. Toda la perspectiva tomada por el poeta bengalí nace de la idealización de lo boscoso desde lo urbano, tanto en su propio caso, como en su proyección desdoblada en el poeta Kālidāsa. Por esta misma razón, las abundantes referencias de Tagore al ambiente del *tapovana* antiguo, tomado en la mayoría de los casos de la poesía de Kālidāsa, tienen como misión apuntalar su propia aproximación hacia Śāntiniketan como escuela del bosque idílicamente entendida de cara a la intelectualidad urbana colonial e internacional.



“The Banished Yakṣa of Kālidāsa’s *Meghadūta*”, acuarela de Abanindranath Tagore, ca. 1904.

¹¹⁴ ILÁRRAZ, Félix G. y PUJOL, Òscar (Eds.) (2003), *Op. cit.*, p. 13.

En *Tapoban* se suceden diferentes aproximaciones al estereotipo idílico boscoso desde este enfoque urbano, siempre en base a obras de Kālidāsa, tales como el *Kumārasambhava*, *Meghadūta*, *Raghuvamśa* o *Abhijñānaśākuntalā*¹¹⁵. En el caso de estas dos últimas obras dramáticas, la perspectiva de idealización se centra sobre el propio espacio del *āśrama*, tal como es percibido por sendos reyes que se acercan desde su corte hacia el dominio del santuario silvestre¹¹⁶. En el caso del *Raghuvamśa* el rey Dilīpa expone su mirada subyugada mientras visita uno de esos espacios de recogimiento¹¹⁷, y en el *Abhijñānaśākuntalā* es el rey Duṣyanta el que desencadena la acción al acercarse durante una cacería al eremitorio selvático en el que vive Śākuntalā. La imagen proyectada, aún en su bucólica candidez, incide en la total armonía entre los pájaros, animales, árboles, plantas y los habitantes del santuario selvático, en una mirada ante la que se pueden establecer varias capas de acercamiento idealizante¹¹⁸: a) Tagore establece estas afirmaciones en un discurso de evidente carga mística (*Tapoban*, y sus posteriores versiones); b) en el que expone una mirada de Kālidāsa deliberadamente construida en torno a sus propias finalidades poético-argumentales (una aproximación no tan evidente en *Tapoban*, pero explícita en *A Poet's School*); y c) centrándose en descripciones literarias o impresiones de visitantes que proceden del ámbito urbano y se aproximan al bosque. El profesor Jnanendranath Chattopadhyay, que se incorporó al *āśrama* de Śāntiniketan en 1909, relató en un texto tardío el modo en que Tagore imaginó el espacio forestal de los *tapovana-āśrama* como lugar de encuentro de alumnos de diferentes lugares y apoyado por los *reyes*: “Los reyes dieron protección a esos lugares como parte de su deber”. Chattopadhyay se refiere al lugar educativo idílico en un pasado remoto, al *āśrama* perfectamente asimilable a Kālidāsa, pero lo escribe desde una perspectiva determinada: la convicción de que el espacio de Śāntiniketan era un proyecto también apoyado por diferentes monarcas indios del entramado imperial del Rāj Británico, que completaban otro de los aspectos de esa perfecta *actualización* en tiempos modernos¹¹⁹.

¹¹⁵ KALIDASA (2005): *Works of Kālidāsa, Vol. 1- Three Plays: Abhijñāna Śākuntalam; Vikramorvaśiyam; Mālavikāgnimitra* (Ed. y trad. de C.R. Devadhar), Delhi, Motilal Banarsidass. KALIDASA (2004): *Works of Kālidāsa, Vol. 2- Poetry: Śṛṅgāratilaka; Rtusamhāra; Meghadūta; Kumārasambhava; Raghuvamśa* (Ed. y trad. de C.R. Devadhar), Delhi, Motilal Banarsidass.

¹¹⁶ Es un tema muy recurrente en la literatura *kāvya* el presentar las visitas de reyes y gobernantes a los *āśrama* de retiro. Por un lado como una medida de control y ejercicio de la necesaria protección gubernamental de esos espacios, y por otro, como una forma de acercamiento de lo urbano a lo selvático que nunca mantiene indiferente al que se adentra en el dominio del bosque. Sobre esta cuestión existe un volumen de actas, dedicado monográficamente a la relación del rey con el asceta: ROSSI, Paola M., y PIERUCCINI, Cinzia (Eds.) (2009): *Kings and Ascetics in Indian Classical Literature*, Milano, Cisalpino.

¹¹⁷ BONISOLI ALQUATI, Anna, "The Description of the Hermitage. Raghuvamśa I 35-55", en ROSSI, Paola M., y PIERUCCINI, Cinzia (Eds.), *Op. cit.*, pp. 61-78.

¹¹⁸ *Tapoban*, versión de 1910, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 146 y pp. 150-151.

¹¹⁹ Uno de los más generosos en los primeros momentos de la escuela fue el Mahārāja de Tripura. Ver CHATTOPADHYAY, Jnanendranath (1947): “Rabindranath and his Asrama School”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts 1 & 2, May-Oct, p. 11.

El caso del *Abhijñānaśākuntalā* es especialmente relevante, porque esta obra constituye uno de los hitos literarios ante los que se pone en funcionamiento el juego de lámparas y espejos entre Oriente y Occidente expuesto en el primer epígrafe de este capítulo. Goethe mencionó en varias ocasiones su admiración por el drama de *Śākuntalā*, e incluso le dedicó unos versos en 1792 que el propio Tagore recoge en *The Message of the Forest*¹²⁰. Años antes, en 1907, el poeta bengalí había publicado en el libro *Prācīnasāhitya* un pequeño texto sobre el drama de Kālidāsa, que sería traducido al inglés en 1920 bajo el título *Sakuntala: Its inner meaning*¹²¹. Este artículo daba comienzo con esos mismos versos de Goethe, comentados por Tagore según la metáfora del candil: sólo cuatro versos; un sencillo cuarteto que actúa como si fuera una solitaria y humilde llama, pero que es capaz de iluminar en un solo instante el carácter del drama en su conjunto¹²². Para Tagore, lo que Goethe expresa con sus versos es “la historia de un desarrollo”, que es el paso de la flor al fruto, de la tierra al cielo y de la materia al espíritu¹²³. La segunda de esas metafóricas transiciones se hace evidente en el contraste entre los santuarios de ascetismo representados en los actos I y VII de *Śākuntalā* respectivamente (primero y último de la obra), pues marcan ese mismo paso de lo terrenal a lo celeste. Para Rabindranath Tagore esos versos de Goethe son capaces de sintonizar perfectamente con todos aquellos que hayan captado las ideas principales de la obra de Kālidāsa, y entre ellas, la de la pureza de la renuncia. Un sacrificio que, para Tagore, permite la superación de los contrarios, para lo cual establece un parangón entre el drama de *Śākuntalā* y las dos primeras partes del *Fausto* de Goethe¹²⁴.

De algún modo, una obra como el *Abhijñānaśākuntalā*, descubierta de un modo aparentemente sorpresivo por el orientalista William Jones, y que recibió una cálida acogida por los románticos alemanes empezando por J.G. von Herder, puede ser vista en

¹²⁰ “Wouldst thou the flower of the spring and fruit of the mature year, / Wouldst thou what charms and enraptures and what feeds and nourishes, / Wouldst thou heaven and earth in one name entwined, / I name thee, O Sakuntala, and all is said”. Versos de Goethe originalmente escritos en alemán en 1792. Cit. en TAGORE, Rabindranath (1919b), Op. cit., p. 450.

¹²¹ Fue traducido para la revista *The Modern Review* por Jadunath Sarkar. El original de Tagore, “*Śākuntalā*”, data de 1907. Traducción: “*Sakuntala: Its inner meaning*”, en THAPAR, Romila (2011), Op. cit., pp. 242-249.

¹²² *Ibid.* pp. 242-243.

¹²³ *Ibid.* p. 243.

¹²⁴ *Ibid.* p. 243. Es interesante anotar que, en la biblioteca personal de Tagore, tal como se ha conservado en los archivos de Rabindra Bhavana, constan varias versiones del *Fausto* de Goethe: 1) un ejemplar de la primera parte del *Fausto* traducida al inglés (trad. de John Anster, London, George Routledge & Sons, 1887); 2) otro ejemplar de la primera parte, también traducido al inglés pero por otro autor (trad. de Abraham Hayward, London, George Bell & Sons, 1892); 3) Un original completo en alemán (Berlin, Verlag Fritz Heyder, sin fecha) y 4) Una copia de las obras dramáticas completas de Goethe en inglés (*The Dramatic Works of J.W.Goethe*, varios traductores, London, George Bell & Sons, 1880).

sí misma como un gran hito de reunión entre el Oriente idealizado y el Occidente de finales del siglo XVIII, ávido de nuevos estímulos que permitieran superar la racionalidad ilustrada y cuestionar los fundamentos cristianos de Europa. Y al mismo tiempo puede ser comprendida, ya a principios del siglo XX, desde la perspectiva abierta por Tagore, como un ejemplo de sintonía entre la mirada romántica hacia la naturaleza y la propia tradición india. El *Abhijñānaśākuntalā*, en este sentido puede ser una herramienta muy útil para iluminar ciertas posturas de Tagore, como las expresadas en su ensayo *Pūrba o Paścim* (*Oriente y Occidente*, 1908). En este texto, donde Tagore afirmaba que India habría permanecido incompleta sin el contacto con Occidente, se expone una curiosa metáfora acerca de la forma de llegada de los primeros y últimos invasores: cuando los arios penetraron en India lo hicieron *descorriendo la densa cortina de los frondosos bosques de las llanuras de India*¹²⁵. Pero cuando los británicos llegaron al Subcontinente, lo hicieron *como mensajeros venidos del cielo*¹²⁶. A partir de la observación de Goethe en su estrofa sobre *Śākuntalā*, según la cual, mediante el nombre de la heroína de Kālidāsa podrían entrelazarse cielo y tierra, puede deducirse algunas conclusiones sobre la imagen del *āśrama* en Tagore, en función del comentario que el poeta bengalí realizó de esos mismos versos:

“En verdad existen dos uniones en *Śākuntalā*; pues el tema de la obra es el crecimiento desde una unión incipiente en el Primer Acto, con su belleza y enamoramiento terrenalmente inestable, y la unión superior en el eremitorio celeste de gozo eterno descrito en el último Acto. Este drama no fue planteado para tratar el carácter de una pasión particular, ni para abordar el desarrollo de un personaje concreto, sino para transferir un tema completo desde un mundo a otro; para elevar el amor desde la esfera de la belleza física al cielo eterno de la belleza moral”¹²⁷.

Tagore afirmaba que los británicos, los últimos invasores, habían sido mensajeros venidos del cielo. Sin pretenderlo, Tagore ofrece con ese apunte la clave para interpretar la lectura poética establecida en torno a *Śāntiniketan*, que no es ajena a la que el escritor bengalí urde en torno al *Abhijñānaśākuntalā*. Es decir, una lectura de lo terrenal hacia lo celestial; o desde lo práctico a lo místico, como se verá. Según el propio Tagore destacaba, los británicos habían portado elementos ajenos a la tradición india, como el pensamiento científico, o la noción de progreso¹²⁸. La interpretación fundamentalmente mística del bosque como espacio para la enseñanza no sería posible sin la justificación en base a esos tesoros celestiales transportados por los británicos. Es decir, la verdadera

¹²⁵ “Pūrba o Paścim”, publicado originalmente en 1908. Recogido en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 133.

¹²⁶ *Ibid.* p. 136.

¹²⁷ TAGORE, Rabindranath: “*Śākuntalā*”, en THAPAR, Romila (2011), *Op. cit.*, p. 243.

¹²⁸ “Pūrba o Paścim”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 136.

belleza moral de la interpretación del *tapovana*, y por ende, de Śāntiniketan como *tapovana* moderno, no contempla únicamente la lectura poético-idealizante de esos espacios ancestrales de enseñanza y austeridad, sino el hecho de que el *āśrama antiguo* ha sido modernizado y ha sido bañado por la luz del progreso.

El abordaje interpretativo del *āśrama* de Tagore como *modernización* de una *tradición ancestral*, tal como fue presentada en la introducción de esta tesis, conlleva no pocos problemas. En ese punto se anotó la excesiva simplicidad que implica enfocar este tema desde la aplanadora dicotomía *tradición-modernidad*. Al hilo de ello se abogó por eludir términos como “actualización” o “recuperación” para definir el modo de actuación contemporánea de un proyecto como el de Śāntiniketan, dialogante con realidades obtenidas del pasado, pero también *acuñador* de apariencias que pretenden mostrarse como tales. Se propuso contemplar este proyecto como una forma de *escenificación*, que a la luz de lo expuesto implica el establecimiento de una serie de recursos de ambientación y representación, que se dirigen hacia la ruptura del velo de ficción literaria de Śāntiniketan como *tapovana moderno*, para integrarse en la vida y cotidianidad normales. Se ha afirmado que la lectura que Tagore establece a partir del *Abhijñānaśākuntalā*, drama que, como se viene afirmando, es el gran activador de su deseo de ambientación boscosa, representaría una de las cuatro categorías de lectores que Samuel Taylor Coleridge estableció en una conferencia hacia 1812; concretamente Tagore constituiría la forma más elevada de intérprete literario: el *diamante mogol*¹²⁹. Según Coleridge, el *diamante mogol* es especialmente raro y valioso: es el tipo de lector que obtiene el máximo provecho de una determinada obra, y ayuda a otros a que se beneficien en el mismo grado¹³⁰. Es decir, logra delimitar la obra en todas sus facetas, *percibirla como gema*, y reflejar su brillo en todas direcciones. El teatro romántico se apoya en el descubrimiento de *lo oriental* (y *Abhijñānaśākuntalā* es fundamental en ese proceso) para proponer mediante el reflejo interpretativo. Y en ese aspecto se aleja, como afirma M^a Fernanda Santiago, del origen: en este caso, el propio drama de *Śākuntalā* leído por Tagore en clave romántica. No se trata de una mera interpretación repetitiva del papel ancestral, sino una forma apasionada de representación, en la que interesa la veracidad de la realidad: “se trata de un estremecimiento interior más que de un tema histórico o psicológico; no interesa tanto la exactitud como la “sensación” de realidad”¹³¹. La capacidad de Tagore para imbuir de identidad a los actores integrantes de su escuela (profesores, alumnos y colaboradores), y para seducir a los espectadores externos bebe de

¹²⁹ “Mogul diamonds” en el original. CORRIGAN, Timothy (2008): *Coleridge, Language, and Criticism*, Athens (Georgia), University of Georgia Press, pp. 10-11.

¹³⁰ GUPTA, Atulchandra, “Rabindranath and Sanskrit Literature”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 138.

¹³¹ SANTIAGO BOLAÑOS, M^a Fernanda (2005): *Mirar al Dios. El Teatro como camino de conocimiento*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 82-84.

este sesgo romántico tanto como de sus cualidades para ejercer de *diamante mogol*. El brillo de la obra y su capacidad para ser reflejada se inserta de lleno en el juego de luces y espejos aludido a lo largo del primer epígrafe de este capítulo. Una trama de reflejos a la que se juega en la selva; un juego boscoso que, como se ha interpretado al hilo de *El sueño de una noche de verano*, busca integrar “al otro”¹³².

Decía Tagore: “hasta que no respondamos a su llamada [la de los británicos] y ajustemos nuestro paso al suyo, no nos permitirán seguir durmiendo nuestro amable sueño”¹³³. Pero el letargo aludido por Tagore en el que se encontraba India en los primeros momentos de la colonización no es necesariamente una visión peyorativa. Es probable que, en este sentido, Rabindranath se esté basando en cierta corriente de opinión presente en el romanticismo europeo. Por ejemplo, para Novalis, India era el lugar en el que los hombres aún dormitan (*schlummern*) y cuyos valores se oponen a estricta racionalidad ilustrada, tal como expresa en *Die Christenheit oder Europa* (1799)¹³⁴. Como ya se apuntó en la introducción de esta tesis, William Jones había alabado la imaginación de los indios en contraste con la razón europea¹³⁵. Entre los valores que la colonización transportó a India no estaría, por tanto, únicamente el progreso o la modernidad, sino la propia percepción identitaria de ser un pueblo especialmente imaginativo, de acuerdo a la reafirmación occidental de ese hecho. A ello se suma la disciplina científica de la Historia, otra de las novedades que los británicos transportaron a India. Podrían retomarse a este respecto las ideas de William Jones antes citadas, aquellas que afirmaban que el Oriente por descubrir nacería de una triple aproximación, a través de la *memoria* (historia), de la *razón* (ciencia) y de la *imaginación* (arte)¹³⁶. La construcción de una teoría en torno a Śāntiniketan contempla un indudable recorrido por estas tres vertientes. En particular de la primera a la tercera, en la medida en que Tagore fomentó en sus textos un diálogo poético y libre con el pasado, es decir, con la historia percibida desde la lucidez del poeta. Pero el paso último para la mitificación del bosque antiguo, en su cristalización moderna en Śāntiniketan, requiere de la canonización espiritual del valor aparentemente menos espiritual de todos: la razón científica; es decir, el aval de verdadera practicidad de una pedagogía de valores progresistas, opuestos al conservadurismo educativo colonial. En *A Poet's School* Tagore exponía este mismo matiz justificativo:

¹³² *Ibid.* pp. 72 y 83.

¹³³ “Pūrba o Pāścim”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 136.

¹³⁴ NOVALIS (1777): *La Cristiandad o Europa, seguido de Fragmentos*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, p. 97. Ver también HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, pp. 137-138.

¹³⁵ JONES, William (1801a), *Op. cit.*, p. 407.

¹³⁶ JONES, William (1801b), *Op. cit.*, pp. xii-xiii.

“Sin embargo, a día de hoy, el ideal del *tapovana* ha perdido cualquier contorno definido de realidad y se ha retirado a las lejanas y fantasmales tierras de lo legendario. De este modo, en un poema moderno sería considerado como un recurso meramente poético, y su significado juzgado según la norma literaria. De nuevo, entonces, el espíritu del *tapovana*, en la pureza de su forma original, sería un fantástico anacronismo en la era presente. De este modo, para que pueda ser considerado real, debe encontrar su re-encarnación bajo las condiciones modernas de vida, y ser idéntica según la misma verdad, si bien no similar en los hechos. Esto fue lo que hizo que el corazón del poeta moderno deseara fervientemente componer su poema en un lenguaje tangible”¹³⁷.

Esta clave es el principal argumento que sustenta la imagen que aún hoy perdura de Śāntiniketan como verdadero *tapovana* moderno. Se nos ha enseñado a mirar al proyecto educativo de Śāntiniketan desde la belleza moral de su lectura mística, por el



Figuras en un bosque. Tinta sobre papel sin titular, por Rabindranath Tagore, 20 de octubre de 1937

simple hecho de que la aparente viabilidad práctica del modelo constituye una verdadera evidencia de que los valores espirituales tácitamente asociados a él son válidos para la apreciación del mismo. Dicho de otro modo, la constatación de que el desarrollo educativo de Śāntiniketan es plenamente funcional desde criterios pedagógicos modernos, después de infundir sobre él una interpretación marcadamente trascendente, es el

¹³⁷ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 200.

criterio, para Tagore, que define su escuela en los términos de belleza moral ya apuntados.

Lo que se propone en esta interpretación, en definitiva, es desligar la práctica de la lectura mística. Desde el punto de vista aquí defendido, los valores de misticismo son fundamentales como elementos de construcción identitaria y como mecanismo de publicidad cautivadora, pero no expresan la complejidad pedagógica de la escuela, aún cuando se justifiquen en última instancia mediante su viabilidad. Es más, el exceso de foco en la lectura dualista *tradición-modernidad* en torno al mito de la pedagogía del bosque entorpece el acercamiento global a otra serie de motivaciones del carácter rural de la escuela. La mirada imaginativa hacia la memoria poética del bosque antiguo es, de hecho, el origen del planteamiento: su lejanía con la ciudad, su enseñanza bajo los árboles, su comunión maestro-discípulo, su foco en la austeridad, etc., nacen de la creatividad de los planteamientos tomados de la literatura. Dicho de modo más contundente: surgen de la imaginación que crea realidades, como el propio Tagore expresó en *Śikṣār Bāhan* (1915). Pero no deben confundirse, por ello, el desarrollo práctico de la pedagogía de Śāntiniketan, cuya evolución tendrá sus propias claves no necesariamente regidas por la mística del bosque, con la lectura espiritual elaborada sobre ella.

Las claves de nocturnidad volcadas sobre el bosque que han sido abordadas a lo largo de esta sección han dominado la ideología establecida por Tagore y sus colaboradores: tanto la que se difundió en el propio ambiente escolar, como ante el nacionalismo bengalí y ante la audiencia internacional. Pero es necesario contrastar esta hegemonía fuertemente embaucadora, tanto como lo puedan ser los cuentos narrados a la luz nocturna de una lámpara de aceite, con la realidad diurna, que ilumina el resto de aspectos a contemplar.

“Cuando la luz del día raya el alba nos liberamos del cercado y de la exclusividad de nuestra vida individual. Es entonces cuando vemos esa luz que baña a todos los hombres e inunda todos los momentos. Es entonces cuando reconocemos a nuestros congéneres y colaboramos con ellos en el campo de la vida”.

Rabindranath Tagore, “To Students”¹.

3

El necesario complemento metafórico diurno: el bosque que se acerca al valor educativo de la aldea.

3.1 | *Como de la noche al día: valores rurales alternativos y necesarios en el planteamiento de la escuela en el bosque*

El valor otorgado por Tagore al bosque y la noche como reductos propicios para la capacidad transmutadora de la poesía tiene su contrapartida necesaria en la aldea y el momento diurno. La trayectoria ensayística y literaria de Rabindranath Tagore se muestra recorrida por esa doble dicotomía espacial y temporal: su obra se sostiene desde esa polaridad en la que ninguna de las entidades es sustituible por su fuerza mutuamente complementaria. La *noche/bosque* es, como se ha abordado, un cronotopo de ambientación literaria que comenta y justifica la idoneidad de la escuela de Tagore. Actúa como elemento necesario para encuadrar el valor estrictamente creativo del proyecto pedagógico de Sāntiniketan, para reclamar su vínculo íntimo con la tradición o la Antigüedad y para cautivar a la audiencia bengalí, india e internacional.

¹ TAGORE, Rabindranath (2002): *Talks in China. Lectures Delivered in April and May 1924*, New Delhi, Rupa & Co, pp. 69-70.

La *aldea/día* tiene un papel de relevancia equivalente, con sus propias características y aditivos alegóricos y emblemáticos, que suman su contrapartida necesaria a la construcción ideológica del proyecto educativo de Śāntiniketan. En uno de los discursos de Tagore en su escuela, el poeta comentaba que el día pertenece a las actividades cotidianas, mientras que la noche se asocia a la fusión con los elementos de la naturaleza². El vínculo con la aldea es necesariamente diurno, aunque sin negar connotaciones nocturnas eventuales, conectadas principalmente con el entorno natural; y lo es porque el valor de la aldea responde a la vitalidad de la actividad humana, a la fuerza de las relaciones comunitarias y al empuje inigualable de la cotidianidad. La noche es el momento de letargo transitorio de todos estos elementos; el día es, por el contrario,



Palm Grove, témpera sobre papel de Benodebehari Mukherjee, 1933-34, NGMA

el lugar de la verdadera expresión de lo vernáculo, de lo actual, de lo tangible, de aquello que es próximo *de facto*, y que por tanto no es necesario acercar desde la distancia remota por medio de la imaginación. En una conferencia parcialmente autobiográfica sobre la ceguera, Jorge Luis Borges citaba unas palabras atribuidas por él a Goethe, que afirmaban que en el crepúsculo "todo lo cercano se aleja"³. Ese momento de la puesta del sol recibe en Bengala el nombre literal de "polvo de vaca" o *godhūli*, que ilustra el momento en que el ganado (vacuno en especial, *go*) vuelve a la aldea para refugiarse

² Estas palabras fueron pronunciadas en el discurso "Rātri" (Noche), recogido en la compilación *Śāntiniketan I-XVII* [1909-16]. Traducción en: TAGORE, Rabindranath (1999), *Op. cit.*, pp. 136-139.

³ BORGES, Jorge Luis (2006): *Borges Literal*, Buenos Aires, Umbriático, p. 167.

después de la jornada de trabajo. Los tonos cálidos del crepúsculo colorean con matices dorados la polvareda (*dhula*) producida por los animales a su paso por los caminos de tierra roja, dando lugar a una estampa especialmente evocadora para la visión poética del campo bengalí⁴. El colaborador británico de Tagore, William W. Pearson relata en su crónica publicitaria de la escuela cómo su primera llegada a Śāntiniketan se produjo justo en ese momento crepuscular del polvo de vaca⁵. Su narración reparte referencias a la ambientación nocturna, propicia para los cuentos y las canciones del poeta, y la diurna, con abundantes alusiones a la actividad de la vida aldeana circundante al *āśrama*. Y menciona el doble momento de la oración muda que se producía en la escuela tras un llamamiento de campana, en el exacto momento del alba y del crepúsculo⁶. La crónica de Pearson, a la que ya se aludió a finales del capítulo 1, reitera el valor espiritual del proyecto, sus elevados ideales, su conexión con la ancestralidad india, y otros elementos que han sido cuestionados en anteriores apartados, pero se encuentra recorrido al mismo tiempo por el interés hacia la integración con el contexto rural próximo, aparentemente disonante con la idea de retiro ascético propio de esos mismos ideales del *āśrama* a los que él mismo alude.

La oscuridad nocturna con la que se ha asociado aquí a todos esos elementos de ambientación identitaria/publicitaria, podría compararse con un símil nacido de un cuento del propio Rabindranath Tagore; una comparación que explique por qué la dominante oscuridad camufla una especial sensibilidad o necesidad de acercarse a la cotidianidad diurna. El cuento en cuestión se titula *Dr̥ṣṭidān* ("El regalo de la visión", 1898-99), y narra las vicisitudes de una mujer que pierde la vista y que obtiene de ese hecho una renovada sensibilidad perceptiva. La vuelta al campo de la protagonista del cuento *Dr̥ṣṭidān*, tras haber vivido toda su vida en Calcuta, le hace sentir como si estuviera retornando a su madre. Y anota las sensaciones del *godhūli* percibido desde la más absoluta ceguera: "Al anochecer, cuando me llegaba el mujir del ganado, casi podía seguir a mi madre andando por los establos, con el farol en la mano. El olor del forraje húmedo y el humo picante de la paja quemada se me entraban hasta el corazón [sic.]"⁷. Al crepúsculo, *todo lo cercano se aleja*, decía Goethe a través de Borges, pero la oscuridad reclama insistentemente la vuelta a la cercanía. El regreso a las sensaciones de la

⁴ Dos poemas de Tagore, uno de su época de juventud (publicado en *Mānasī*, 1890) y otro del final de su vida (*Bīthikā*, 1935), llevan por nombre *Godhūli* y abordan poéticamente ese momento. Por otra parte, el poemario inglés *The Crescent Moon*, adaptado por Tagore desde el volumen bengalí *Śiśu* (1903), comienza con unos versos ambientados en ese crepúsculo dorado del *godhūli*: "The Home", en TAGORE, Rabindranath (1914b), *Op. cit.*, pp. 1-2.

⁵ PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, p. 28.

⁶ *Ibid.*, p. 39.

⁷ *Dr̥ṣṭidān* (publicado en *Bhārati* en 1898-99). Traducción castellana de Zenobia Camprubí y Juan Ramón Jiménez desde la edición inglesa ("Vision"): "Ojos", en TAGORE, Rabindranath (1986), *Op. cit.*, pp. 943-944.

cotidianidad, que parecen ser percibidas con mayor sensibilidad desde el campo que desde la ciudad, también aparentan ser más nítidas o vívidas desde la ceguera, desde la penumbra; y extrapolando este hecho a la escuela de Śāntiniketan podría explicarse el por qué del firme acercamiento a la aldea desde oscuridad boscosa del *āśrama*, que a continuación se desgranará.

En una charla pronunciada en la Universidad de Calcuta en 1937 Tagore expuso que, en lo relativo a las cuestiones educativas, la lengua inglesa puede servir para encender una lámpara, pero la luz del día pertenece a la autoexpresión lingüística en el idioma bengalí⁸. Era un obvio alegato hacia la enseñanza en la lengua madre local, una vieja reivindicación nada novedosa en aquel momento, pero que al mismo tiempo ejerce de perfecto símil para el tema aquí abordado. El momento diurno no parece la ocasión propicia para el surgimiento de las brumas románticas (canalizadas a través de las enseñanzas coloniales y del vehículo poético del inglés) que habían iluminado y enseñado a mirar la noche del sánscrito; la imaginación romántica no funciona con la misma intensidad bajo la luz del sol que ante la oscuridad que parece anular el paso del tiempo⁹. El ajetreo diurno y sus rutinas cotidianas parecen conducir a otros senderos. En su viaje a Japón de 1916 Tagore reflexionaba sobre el papel del poeta ante el cielo estrellado, remitiendo a unos versos propios en los que se autodefinía como el bardo de la asamblea de medianoche ("Āmi niśītharātrir sabhākabi")¹⁰. Lo que venía a defender Tagore en ese pasaje era su conexión con los elementos que se encuentran más allá de lo mundano, y cuyo momento propicio nace con el crepúsculo y con el cielo plagado de puntos de luz. El momento diurno, el que pertenece a los seres de la tierra, está marcado según Tagore por el trabajo de los hombres, abordado siempre de modo afanoso y ruidoso, de tal forma que los individuos no son capaces de ver más allá del sendero ante sus pies¹¹. Ahí radica según Tagore el papel del poeta: en la capacidad para alumbrar con las lámparas que a él mismo le ayudan por la noche, para que puedan iluminar más allá del borde del camino, incluso bajo la luz del sol; una lámpara que aquí será necesariamente vernácula y canalizada a través de la lengua bengalí.

⁸ "Chātrasambhāṣaṇ", publicado originalmente en 1937, traducido en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 326-327.

⁹ Harold Bloom comenta este mismo aspecto al hilo del poema de Percy Bysshe Shelley "To Night", afirmando que Shelley conecta Noche y vida imaginativa, la vida del poeta que no puede ser vivida en el día común. BLOOM, Harold (1959): *Shelley's Mythmaking*, New Haven, Yale University Press, p. 7.

¹⁰ TAGORE, Rabindranath (2010): *Jāpāna-yātrī*, Kalakātā, Biśvabhāratī Granthanabibhāga, 1417 CB, p. 3. Posiblemente el poema al que se está refiriendo sea "Rātrī", *Noche*, recogido en el volumen *Kalpanā*, datado en 1900: TAGORE, Rabindranath (1952): *Kalpanā*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālay, 1359 CB, pp. 119-120. Ese poema ha sido relacionado directamente con el poema "To the Night" de Shelley para sostener que Tagore logra si cabe una ambientación más románticamente nocturna que el reverenciado poeta inglés. Ver: SEN, Taraknath, "Western Influence on the Poetry of Tagore", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 260.

¹¹ TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, p. 3.

Si se enfoca este planteamiento desde el espacio autónomo construido por el poeta Tagore en la escuela de Śāntiniketan, podrán entenderse las implicaciones de esa acción desde la noche que trata de iluminar el soleado día. El *āśrama* de Śāntiniketan, en su diálogo con la idea del *tapovana* antiguo, se erigía sobre el planteamiento de la renuncia temporal a lo social (ya fuera urbano o rural) de una pequeña comunidad educativa, para integrarse en un retiro en la naturaleza. Ya se ha abordado el hecho de que la ortodoxia del modelo apenas duró, pero además de ello pronto se hizo necesario que ese aislamiento natural se diluyera regularmente en las aproximaciones hacia las aldeas circundantes, muchas de las cuales eran poblaciones *ādivāsī* de etnia *santhāl*. Hacia 1907



Santhāl Family, escultura de cemento y mortero de laterita, por Ramkinkar Baij, 1938. Kalābhavan. Fotografía de Jyoti Bhatt (1974, Baroda Archives, AAA)

se ha situado ese acercamiento de la escuela a las comunidades rurales que vivían en el espacio próximo al núcleo de Śāntiniketan, incidiendo en el valor educativo o incluso humanitario que se le trató de aportar a este hecho. Se considera incluso que ahí se encuentra el germen de los procesos de reconstrucción rural que marcaron la identidad de

Śāntiniketan aproximadamente una década más tarde¹². La presencia de la aldea en Śāntiniketan fue ganando importancia progresiva hasta redefinir por completo su planteamiento fundacional: el bosque nocturno, el espacio de la idealización literaria de la tradición y de la Antigüedad sánscrita, fue acercándose al dominio diurno de la comunidad rural, un espacio aparentemente marcado por el rigor de lo real y de lo palpable, pero que, como se verá, se muestra igualmente imbuido de una sublimación equiparable a la del bosque, pues sin el mismo componente imaginativo que se observó en aquel caso, la identificación urbana con la aldea sería ardua y penosa, y posiblemente inviable.

Debe observarse aquí una mutua contrapartida: se habla de reconstrucción rural, en un sentido de apoyo de las estructuras educativas de Śāntiniketan a las aldeas tribales



Dibujo de Nandalal Bose, 1957, Rabindra Bharati University Museum

del entorno, pero al mismo tiempo se introduce en la ecuación el valor educativo que ese mismo hecho implicaba para la propia escuela. Retomando la reflexión de Tagore sobre el valor del poeta nocturno como clarificador diurno, y a la luz del desarrollo histórico del proyecto de Śāntiniketan, lo que aparentemente se muestra como un acercamiento solidario, caritativo o altruista hacia el medio rural, o dicho con otras maneras, como la pretensión de iluminación del entorno aldeano desde la idealización poética acuñada en el *āśrama*, es, sin embargo, un intento de apropiación de esa autenticidad pastoril y de redención mutua. Se trata de una búsqueda de la luz plana e intensa de lo diurno como vehículo de normalización del propio planeamiento pedagógico crepuscular de Śāntiniketan; o lo que es lo mismo: de la autenticidad que ni siquiera la tradición sublimada parece poder aportar. La aproximación del *āśrama* a los

núcleos rurales próximos debe entenderse, ante todo, como una necesidad que surgió de la propia dinámica de la escuela y de las estrecheces idealizantes de su planteamiento inicial, como una forma de colaboración y ayuda nada desinteresada, sino plenamente dependiente. Y no sólo eso, pues la iluminación poética con la que se quería imbuir lo

¹² O'CONNELL, Kathleen M. (2002), *Op. cit.*, pp. 90-91.

rural acabó siendo un camino en la dirección inversa: la aldea colonizó la escuela con el valor de la cotidianidad artística y con la fuerza de las artesanías, al mismo tiempo que imbuyó con sus actividades de trabajo y costumbres la temática de la mayor parte del arte producido en Śāntiniketan en las décadas siguientes, aunque este es un aspecto que se abordará más adelante.

3.2 | La identidad campesina asimilada a través de valores narrativos y encaminada hacia la educación para la reconstrucción rural.

Los valores asociados al espacio temporal de lo diurno, que aquí han sido vinculados al ámbito físico de la aldea bengalí, van implícitamente ligados a la sublimación puramente urbana de ese medio en un contexto de lucha nacionalista anticolonial. Se trata, en todo caso, de una idealización nacida en el seno de una intelectualidad en busca de una identidad política alternativa al cuño colonial, del que por otra parte no pretendían (ni podían) desprenderse. La aldea actuaba como quintaesencia de la autenticidad, por haber recibido un menor impacto de lo foráneo. Decía Tagore en uno de sus ensayos *svadeśī* de 1904 que la vida social aldeana no depende de la ayuda exterior, y que las agresiones que se producen fuera de su espacio autónomo no llegan a ser perceptibles a sus ojos ni consiguen arruinar su serena belleza¹³. Ello la convertía en el verdadero refugio de la Nación India en ciernes, en un alegato de Tagore unos años anterior al inicio de la apología rural y autosuficiente que entablaría Gandhi desde 1909 con su *Hind Svarāj*, y que llegaría a ser una consigna masivamente popular bajo la bandera política del líder *gujarātī*¹⁴.

El historiador Partha Chatterjee ha abordado esta cuestión en diálogo con la obra *Thought and Change* (1964) de Ernest Gellner. Chatterjee delimita, siguiendo a Gellner, las posibilidades de actuación de las élites coloniales en contextos nacionalistas coloniales a dos rasgos principales: una bicefalia que se debate entre la occidentalización y la tendencia popular campesina; que se debate hasta cierto punto, pues la diferenciación

¹³ “Svadeśī Samāj”, publicado originalmente en 1904 y traducido como “Our Swadeshi Samaj” en TAGORE, Rabindranath (1921b): *Greater India*, Madras, S. Ganesan, p. 2.

¹⁴ GANDHI, M.K. (2009): *‘Hind Svaraj’ and Other Writings* (ed. de Anthony J. Parel), Cambridge, Cambridge University Press. Por otra parte, ver también: CHAKRABARTY, Bikash (2010a): “El Swadeshi Samaj de Tagore. Debates sobre el nacionalismo”, *India Perspectivas*, Vol. 24, No. 2, pp. 76-79.

entre una “modernidad genuina” y la “preocupación más o menos espuria por la cultura local” ha derivado, según Gellner, en un comportamiento bipolar por parte de esa intelectualidad: “actúan como occidentalizados y hablan como *narodniks*”¹⁵. En el caso de Tagore esta doble vertiente discurre de un modo extraordinariamente orgánico y tornadizo a lo largo de su trayectoria intelectual, actuando de un manera similar al Delta del Ganges que tan a menudo utilizó como símil: debe contemplarse la evolución personal del poeta (su *transcurrir*), sus contradicciones o paradojas (los requiebros o *meandros*), así como la ramificación de aquellas dos posturas extremas en numerosas vías intermedias (*cauces derivados o defluentes*). Y debe observarse desde una perspectiva literaria, que es la que, nuevamente, incide de lleno sobre la cristalización educativa representada por Śāntiniketan.



El bote Padma de la familia Tagore, cerca de la hacienda de Shelidah, ca. década de 1890

La alegoría fluvial del delta bengalí, accidente geográfico que marca por completo la identidad rural y campesina de la región, fue usada a menudo por Tagore para ilustrar el funcionamiento de los cauces principales de lo culto [occidentalizado] y lo

¹⁵ Palabras de Ernest Gellner citadas en CHATTERJEE, Partha (2011a): *Nationalist thought and the Colonial World. A derivative discourse*, Minneapolis, University of Minnesota Press, p. 4. El movimiento *narodnik* fue una corriente revolucionaria rusa de corte populista que actuó en la segunda mitad del siglo XIX. El movimiento nació de las clases urbanas y se dirigió hacia la sociedad agraria y el campesinado. En este caso, implicaba en muchas ocasiones el aprendizaje del ruso por parte de las élites urbanas, cuya lengua era el francés. No obstante se han señalado las mayores similitudes existentes entre el caso indio y la reconversión Japonesa de la era Meiji, que con las circunstancias sociales e históricas de la Rusia tardo-zarista. MANJAPRA, Kris (2012): “Knowledgeable Internationalism and the Swadeshi Movement, 1903-1921”, *Economic & Political Weekly*, Vol. XLVII, No. 42, Octubre, p. 57.

popular¹⁶. La figura de Tagore se encuentra marcada, además, por el hecho de que su condición de terrateniente (*zamīndār* o *jamidār*) le hizo ser destinado en 1890 por su familia a las posesiones rurales hoy situadas en territorio de Bangladesh. La hacienda principal se levantaba casi en el punto exacto de la bifurcación de dos de los principales distributarios del Ganges en medio del Delta: el Padmā y el Gaṛāi-Madhumati. Justo allí, literalmente sobre la barcaza Padma, con la que surcaba el río de idéntico nombre, en las proximidades de la mansión de los Tagore en Shelidah (Śilāidaha Kuṭhibāri), se ha situado su definitiva eclosión como escritor, y en especial como narrador de historias



Primeros fotogramas del mediometrage *Samāpti*, de Satyajit Ray, 1961, basado en un cuento homónimo de Rabindranath Tagore (1893)

cortas, faceta apenas explorada por Rabindranath hasta entonces. Según el propio Tagore, lo que originó hacia 1891 su nueva actividad como escritor de cuentos fue ese inesperado mandato que recibió de su padre de ocuparse de los negocios familiares en esa zona fluvial, que produjo un acercamiento (no buscado inicialmente por Rabindranath) hacia las formas de vida de los campesinos y trabajadores rurales de aquel lugar. Según el propio testimonio de Rabindranath, tan pronto como entró en contacto con la vida de esas gentes quedó prendado de su simplicidad y frescura¹⁷. Este hecho resulta especialmente

¹⁶ “Śikṣā o saṃskṛite saṃgīter sthāna”, publicado originalmente en 1936 y traducido en TAGORE, Rabindranath (1947b): “The Place of Music in Education and Culture” (trad. de Indira Devi Chaudhuri), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., pp. 39-45.

¹⁷ Entrevista en la revista *Forward* (23 de febrero de 1935) citada en: RADICE, William, “Introduction”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 5.

relevante para el tema aquí abordado: Tagore era un joven de unos treinta años, formado en clave elitista y con una huella fuertemente occidental, que además había estudiado en Londres (1878-1880) y visitado Europa Continental (1890), y cuya única actividad relevante hasta entonces había sido la estrictamente literaria. No conocía el campo bengalí más que a través de breves destellos en su infancia tardía y juventud, en puntuales estancias en las que acompañó a otros miembros de su familia a las posesiones familiares de Shelidah o Śāntiniketan. La huella literaria y personal que su destino estable (y fluvialmente fluctuante) a la zona del Padmā le produjo, es la clave de comprensión de muchos de los procesos que vinieron después: su tratamiento narrativo del medio rústico, su interés pedagógico por lo rural y, en especial, la posición autoconcedida como interlocutor privilegiado con el campesino bengalí, en la que no tardó en ubicarse ante su audiencia bengalí, y posteriormente internacional¹⁸. Ese emplazamiento, como testigo e intérprete directo del campo bengalí, otorga a Tagore un papel especialmente dinámico, en el que subvierte (o moldea a su antojo, más bien) el rol tradicional de *zamīndār* mediante el sesgo autenticador del poeta y su supuesto acercamiento horizontal al campesinado¹⁹. La estancia de Tagore en Shelidah, Patisar y Sajadpur de principios de los años 1890, que fue prolongada de manera discontinua en las décadas siguientes, le dotó de un halo de autoridad decisivo en su alegato de la autenticidad rural, necesario para entender posteriores implicaciones en el contexto de Śāntiniketan²⁰. Pero ante este hecho debe contemplarse que el ensalzamiento de lo rural en Tagore desde principios de los años 1890 nace siempre de su propia actividad poética, aunque impregne posteriormente los campos de la prosa y, fuera de lo literario, los espacios de la reivindicación política nacionalista o del activismo de la reforma educativa.

La aldea rural, entendida como dominio construido por la intelectualidad urbana, acentúa ante todo el valor de la *comunidad*, que es uno de los ejes en torno a los que circula la teoría académica sobre el nacionalismo y sobre sus formas de construcción. Como anota Dipesh Chakrabarty en su ensayo *Nation and Imagination* (2000), el peso de

¹⁸ No obstante, no siempre esa posición autoconcedida fue respetada por sus contemporáneos, que no obviaban ni perdonaban cual era la posición económica y jerárquica de Tagore y su familia. El propio Tagore se quejaba en su vejez de esas críticas: “Se dice de mí, es de familia rica... qué sabrá de aldeas”, cit. en CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, p. 207.

¹⁹ En 1939, en un discurso leído por Tagore en Śrīniketan (el instituto de Reconstrucción rural que fundó en 1922, como más adelante se abordará), el poeta afirmó, desde esa supuesta horizontalidad aludida y desde el recuerdo a esa década dorada para él de los años 1890: “Soy un aldeano nacido en la ciudad”. TAGORE, Rabindranath (1941): “The History and Ideals of Sriniketan”, *The Modern Review*, Vol. LXX, No. 5, p. 433.

²⁰ Además de la hacienda de Shelidah, las otras dos posesiones de la familia Tagore que Rabindranath gestionó en esos años fueron Patisar, una pequeña aldea a orillas del Nāgar, afluente del río Ātrāi, y Sajadpur (Śāhajādpur), junto al río Bāñali. Tanto el río Ātrāi como el Bāñali son afluentes del Gumānī, a su vez tributario del Yamunā bengalí, que es uno de los defluentes del Brahmaputra a su paso por el Delta. Estas dos haciendas pertenecen actualmente a Bangladesh, concretamente a la división administrativa de Rājśāhī, mientras que la mansión principal de Shelidah (Śilāidaha) pertenece a la división de Khulnā, también en Bangladesh.

la categoría de *comunidad* sigue siendo superior al de la *imaginación* en los análisis sobre el nacionalismo, aún a pesar de la relevancia de obras como la de Benedict Anderson *Imagined Communities* (1983)²¹. En el planteamiento propuesto aquí en torno a Śāntiniketan es obvio que el dominio del *bosque/noche* pertenece fundamentalmente al territorio de lo imaginado, como se ha puesto de manifiesto reiteradamente en anteriores capítulos. Se trataba, por otra parte, de una forma de imaginar una pequeña comunidad, pues el *āśrama* es, por definición, un reducto comunitario a pequeña escala, un microcosmos social más allá de lo social ampliamente entendido. Del mismo modo, el dominio por excelencia de la comunidad, al menos en los términos tácitamente asumidos aquí, es la aldea rural. Pero la aldea, entendida desde sus valores diurnos de cotidianidad, ajetreo, costumbres y miserias, es también un espacio abierto a la acción de la imaginación. No ya sólo como el lugar que imaginó una élite nacionalista, sino como un recurso para la acción creativa desde la literatura por parte de una figura como Tagore, caracterizada por su destacada autonomía de acción en la Bengala fluvial y rural, al menos con respecto a la mayoría de sus contemporáneos. El planteamiento se sitúa, por tanto, en unos términos similares a los que se puso de manifiesto en los capítulos previos con respecto al papel de la literatura sánscrita antigua y de la poesía del propio Tagore en la configuración del imaginario pedagógico del bosque. La aldea es también un espacio sobre el que inventar toda una serie de recursos que puedan servir como espacio de escenificación, autoconvencimiento y posterior difusión publicitaria.

Frente al enfoque sobre la *invención* presentado por Ernest Gellner en su análisis de los mecanismos de construcción del nacionalismo, la interpretación de Benedict Anderson da un valor abiertamente positivo a ese recurso. La *invención* no debe contemplarse, como también recuerda Dipesh Chakrabarty a este respecto, en términos de *falsedad*, sino que la dimensión imaginativa que implica debe ser considerada un agente que posibilita visiones menos monolíticas y precisamente por ello, aunque resulte paradójico, *menos ficticias* de la construcción del ideal de comunidad nacionalista²². El planteamiento que Dipesh Chakrabarty desarrolla a partir de estas premisas se adentra de lleno en los debates literarios de la Bengala de Tagore. En concreto lo hace en el ambiente de discusión en torno a los límites de lo real en lo prosaico y lo poético, con Rabindranath Tagore en el centro de la diana de la polémica. Como tal, su análisis conecta de lleno con la lectura aquí propuesta en torno al papel de la aldea y lo rural en la configuración de

²¹ “El libro de Benedict Anderson *Comunidades imaginadas* nos ha hecho a todos plenamente conscientes de la importancia de la categoría “imaginación” para el análisis del nacionalismo. No obstante, comparada con la idea de comunidad, la imaginación sigue siendo una categoría curiosamente obviada en los escritos de las ciencias sociales sobre el nacionalismo”. CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, p. 204.

²² *Ibid.*, p. 204. Chakrabarty afirma: “Insuflar heterogeneidad en la palabra “imaginación”, propongo, es permitir la posibilidad de que el terreno de lo político sea constitutivamente no singular”. Sobre la postura de Anderson con respecto a Gellner, ver ANDERSON, Benedict (2006), *Op. cit.*, pp. 23-24.

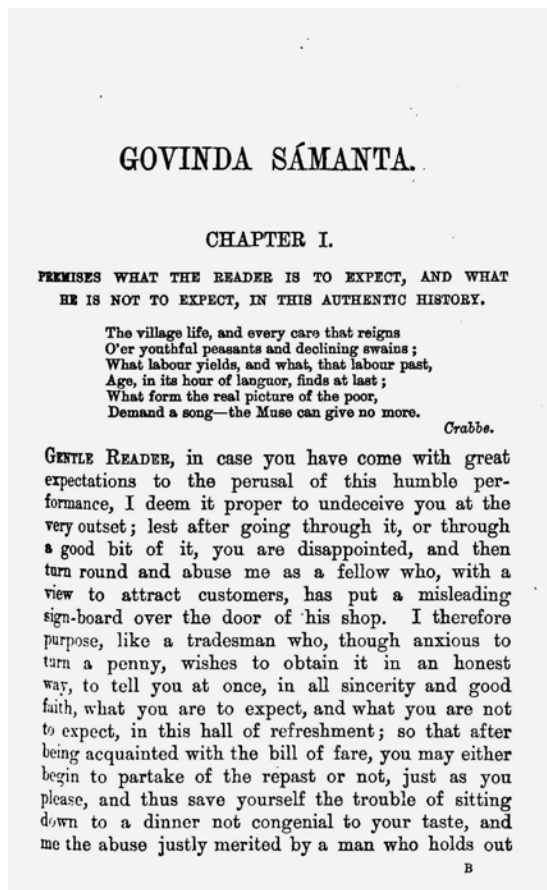
Śāntiniketan como isla literaria, pues la imagen tagoreana del campo bengalí es esencialmente híbrida, condensando planitud realista y dignificación lírica. Los cuentos que Tagore empezó a componer hacia 1891 en su estancia en las posesiones y haciendas familiares del Padmā entran de lleno en ese debate. La relación con lo real (*bāstab*, lo verdadero, lo genuino, lo fáctico), según argumenta Chakrabarty, puede canalizarse desde la aproximación realista o naturalista. Pero la utilización del realismo puro, en un contexto nacionalista, no aporta devoción hacia el hecho representado, en este caso, la Bengala rural; produce más bien una *desidentificación*. Este autor se guía en primer lugar por una frase de Rabindranath Tagore expresada en un homenaje a Margaret E. Noble (conocida como Sister Nivedita), la discípula irlandesa de Swami Vivekananda. Tagore expresó en aquella reunión de hacia 1911 que Margaret Noble había sido capaz de “rasgar el velo de lo real”, al ser capaz de trascender el nivel de imperfección, miserias e injusticias con los que se topó al hilo de sus actividades como trabajadora social en India. Chakrabarty conduce esta referencia hacia la idea de que el nacionalismo necesita identificarse con una mirada acomodada a un ideal cautivador, pues “una visión meramente realista podría no presentar una India susceptible de ser amada”. Sería necesario traspasar ese umbral, “rasgar el velo de lo real”, algo que apreciación puramente realista de lo real parece incapaz de lograr²³.

Para analizar este hecho desde una perspectiva un poco mayor es necesario retroceder a uno de los puntos en los que esa identificación se hizo evidente, al que constituye uno de los primeros elogios literarios de la vida social y doméstica del campesinado bengalí: la novela *Govinda Samanta*, escrita por el reverendo Lal Behari Dey y publicada en lengua inglesa en 1874. En las primeras líneas del *Govinda Samanta*, el autor previene al lector de la particular perspectiva, estilo y sesgo temático por el que ha optado en la narración; se trata de una aclaración sobre lo que el lector debe esperar, y lo que no, de la novela. Según Lal Behari, no debe confiarse en obtener nada maravilloso o espectacular en el libro, nada que ver con las descripciones propias de Vyāsa o Vālmīki acerca de los poderes de dioses de diez cabezas y veinte brazos, y tampoco nada parecido a la humanidad liliputiense descrita por Jonathan Swift en su *Gulliver*. Lal Behari Dey habla de su novela como un volumen sin pretensiones, más allá de un propósito básico: revelar una historia auténtica en la que no caben incidentes emocionantes, aventuras románticas, intrincadas progresiones en la trama, escenas de acción o de heroísmo²⁴. La novela *Govinda Samanta* es, a este respecto, un síntoma del interés creciente por el medio rural así como de la inclinación por nuevas formas literarias más próximas a criterios de mimesis propios de referentes victorianos: un relato apegado al suceso y a la descripción

²³ Cfr. CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, pp. 205-206.

²⁴ DAY, Rev. Lal Behari (1874): *Govinda Samanta, or the History of a Bengal Raiyat*, London, Macmillan and Co., pp. 1-3.

testimonial. En el caso de Lal Behari Dey la parquedad de su lenguaje literario hizo que su obra sobre el campesinado fuera más considerada por su “autenticidad documental que por sus méritos creativos”²⁵. Y ello a pesar de que la capacidad de Lal Behari para ejercer



Primer Capítulo del *Govinda Samanta*, de Lal Behari Dey, 1874

de testigo ante la realidad rural que debía documentar era limitada. Meenakshi Mukherjee ha destacado que las novelas tempranas de India demandan ser leídas muy de cerca, incluso a contra-veta, para atravesar el plano de sus intenciones declaradas y adentrarse en las fuerzas presentes en su génesis²⁶. El planteamiento de Lal Behari Dey, al establecer una declaración de intenciones tan nítida, no puede ser otro que emular desde el plano de la escritura el sustrato vivencial de la aldea tal como podía ser apreciado desde la perspectiva urbana: la planitud, la rutina, la inmutabilidad, elevados a una categoría de interés e incluso de disección curiosa. Pero es obvio que, para que tal planteamiento tenga una proyección destacable y esquive la ingenuidad y el previsible tedio de tal empresa, se goce del acompañamiento de un enfoque literario más abiertamente creativo (más *poético*, menos *documentalmente prosaico*) en el tratamiento del medio rural,

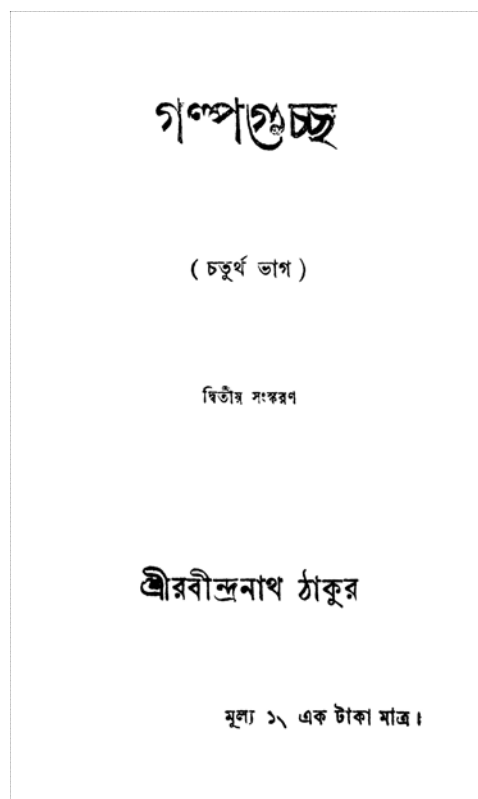
incluso cuando se vea guiado por los mismos deseos de consonancia con la simplicidad y planitud de la cotidianidad aldeana.

Tomando este referente del *Govinda Samanta*, y esa forma de aproximación a la realidad rural de una forma deliberadamente plana y aséptica, es pertinente volver al análisis que Dipesh Chakrabarty establece en torno a Rabindranath Tagore y la polémica literaria bengalí acerca de lo *real-poético* y lo *real-prosaico*. Según destaca Chakrabarty el poeta Tagore optó por una ambivalencia aparentemente contradictoria, una estrategia que el historiador califica de “romántica”, y que se repartía entre el “ojo crítico”, protagonista de los deseos de reforma social a través de una prosa incisiva, y del “ojo

²⁵ DAS, Sisir Kumar (2000): *History of Indian Literature. Vol.1: 1800-1910. Western Impact: Indian Response*, New Delhi, Sahitya Akademi, p. 206.

²⁶ MUKHERJEE, Meenakshi (Ed.) (2005): *Early Novels in India*, New Delhi, Sahitya Akademi, p. ix.

adorador”, propio de una poesía sublimadora de la belleza del campo bengalí²⁷. Tal distinción, excesivamente polar, es fundamentada por Chakrabarty en el aparente monopolio de los aspectos de crítica social en los relatos cortos de Tagore de 1891 en adelante. Pero un breve repaso a la recopilación de relatos de Tagore en esa época, el *Galpaguccha* (*Ramillete de historias*, 1900-1901), pone de manifiesto la variedad de temáticas y enfoques²⁸. En muchos de los cuentos puede observarse, sí, ese sustrato de problemáticas sociales o políticas en el medio rural. En algunos casos, como ocurre en el cruel relato *Śāsti* (1893, *El castigo*) se acusa una verdadera falta de identificación de Tagore con el personaje campesino, que se traduce en la presentación de rasgos atávicos e irracionales sin paliativo alguno²⁹. Pero el *Galpaguccha* contiene numerosas historias, en las que, aún reflejando tipos sociales determinados y actitudes perfectamente reconocibles desde una posición de deseo reformista, presentan una Bengala rural que busca despertar en el lector una pose nostálgica³⁰. Y también contiene relatos en los que Tagore se vale de la ambientación rural, o al menos de un entorno de ficción no



Portada del Galpaguccha de Rabindranath Tagore, edición de 1908.

²⁷ CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, pp. 206-207.

²⁸ *Galpaguccha* es la recopilación por excelencia de los relatos cortos de Tagore. Puede traducirse como *manejo* o *ramillete de historias*, pues el título original bengalí parece aludir directamente a la variedad armónica de una agrupación floral. Ha sido considerado, especialmente en sus primeras ediciones, como un gran fresco de la Bengala rural, pero también de relación de lo urbano con lo rural en la Bengala del cambio de siglo. Originalmente los cuentos de esa época fueron publicados en las revistas *Hitabādī* y *Sādhana*, y en algún caso puntual, en *Sakhā o sāthī*. A finales de la década de 1890 también publicó relatos cortos en *Bhāratī*. La primera edición del *Galpaguccha* data de 1900 (Vol.I) y 1901 (Vol.II), publicada por Amulyanarayan Ray. En 1908-09 se editó una versión ampliada, incluyendo los nuevos cuentos publicados y escritos por Tagore desde 1901 a 1907 (5 volúmenes, Calcutta, Indian Publishing House). Las ediciones posteriores fueron llevadas a cabo por Visva-Bharati, incluyendo un número aún mayor de cuentos, aunque la referencia al *Galpaguccha* suele aludir a las ediciones clásicas de 1900-01 y de 1908-09.

²⁹ *Śāsti* fue publicado originalmente en la revista *Sādhana* (1893) y más tarde incorporado a antologías como *Kathā Catuṣṭay* y *Galpaguccha*. Traducción inglesa por William Radice: “Punishment”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, pp. 125-133.

³⁰ A lo cual tampoco se escapa un sustrato didáctico en la ficción de Tagore, con finalidades moralizantes que son ajenas a los registros victorianos imperantes en el momento de escritura de los relatos del *Galpaguccha*. Ver DESAI, Anita: “Introducción”, en TAGORE, Rabindranath (1994), *Op. cit.*, pp. 20-21.

estrictamente urbano, para introducir elementos fantasmales o sobrecogedores, aparentemente disonantes con el velo de lo real que Dipesh Chakrabarty establece en torno a la prosa de Tagore. Como Rabindranath Tagore declaró en una entrevista de 1935, la vida rural era un elemento de misterio para él, y a la luz de cuentos como *Mañihārā*, *Jibita o Mr̥ta*, *Kṣudhita Pāṣāṇ* o *Kaṅkāl* parece perfectamente posible en Tagore una compatibilidad de la prosa realista de ambientación rural con la introducción de la paradoja fantasmagórica y espectral, que resulta tan atrayente como aquellos relatos apegados a una dinámica más naturalista en la exposición de lo cotidiano³¹.

Dipesh Chakrabarty hace hincapié, no obstante, en el estereotipo realista y negativo que la prosa de Tagore supuestamente ayudó a construir en torno a la aldea. Y lo opone a la imagen arcádica de lo rural que Tagore estableció en los poemarios de aproximadamente 1890 a 1910, entre los que destaca la canción *Āmār Sonār Bāṃlā* (*Mi dorada Bengala*, 1905), actualmente himno nacional de Bangladesh³². Uno de los jóvenes poetas bengalíes que entablaron agrias polémicas con Tagore en los años veinte y treinta a cuenta del escapismo del que el Premio Nobel era acusado, así como de su escaso compromiso social urbano, fue Buddhadev Bose. Dipesh Chakrabarty recurre a las críticas que Buddhadev Bose establecía sobre Tagore para reforzar ciertos puntos de su discurso, y sin embargo Bose fue uno de los encargados de glosar precisamente los valores poéticos de la prosa de Rabindranath en el volumen conmemorativo del centenario de su nacimiento (1961). Allí, Buddhadev Bose aporta una clave fundamental: “La poesía es la sustancia elemental en Tagore, y la prosa es una de sus manifestaciones”³³. Bose no se refiere necesariamente al formato de la prosa poética o *gadyakabitā* (representada por obras de Tagore como *Lipikā*, 1922; y *Punaśca*, 1932), que es la síntesis en la que se acaba escudando Chakrabarty para encontrar la resolución a la polaridad por él mismo planteada; por el contrario, Bose propone entender la prosa como una de las ramificaciones de la poesía de Tagore, y en este sentido debe considerarse

³¹ Fragmento de la entrevista de Tagore en *Forward* (23 de febrero de 1935), citada en RADICE, William, “Introduction”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 4. En los cuentos citados, *Mañihārā* (*Las joyas perdidas*, 1898), *Jibita o Mr̥ta* (*Viva o muerta*, 1892), *Kṣudhita Pāṣāṇ* (*Las piedras hambrientas*, 1895) y *Kaṅkāl* (*El esqueleto*, 1892) hay grandes diferencias en la forma de abordar lo sobrenatural, pero en cualquier caso denotan la imbricación del componente imaginativo y romántico con el mencionado sustrato de cotidianidad doméstica. Es necesario anotar que no todos los cuentos de esta época abordan el contexto rural desde la perspectiva campesina, dominando la ubicación rural con personajes que proceden de Calcuta, o regresan al campo después de haber vivido en la ciudad, y que interactúan con las poblaciones locales. La perspectiva realista no es tampoco dominante, siendo muy habitual en esta época la introducción de elementos fantásticos o terroríficos, que denotan su conocimiento, por ejemplo, de los relatos de Edgar Allan Poe. DAS, Sisir Kumar (2000), *Op. cit.*, pp. 306-307.

³² La canción comienza con los dos siguientes versos “Āmār sonār Bāṃlā / Āmi tomāy bhālabāsi”, que significa “Mi dorada Bengala / Te amo”. CHAKRABARTI, Mohit (Ed.) (1992): *Songs Eternal: A Hundred Songs of Rabindranath Tagore*, New Delhi, Atlantic Publishers, pp. 110-111.

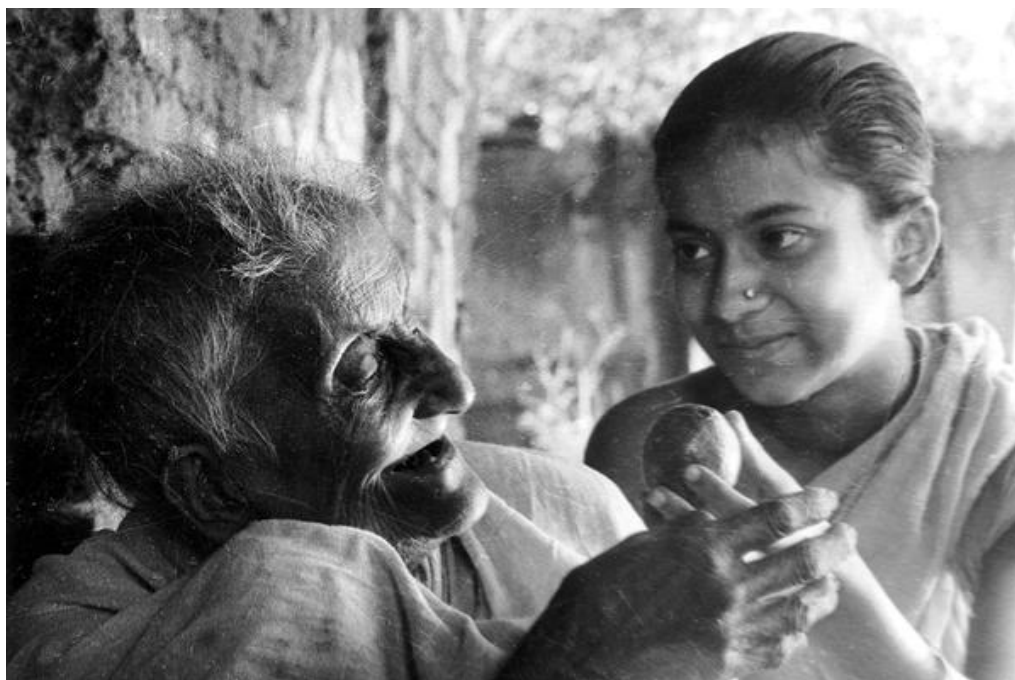
³³ “Poetry is the elemental stuff in Tagore, and his prose is one of its manifestations”, BOSE, Buddhadev: “Rabindranath Tagore and Bengali Prose”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 105.

como el medio expresivo intrínseco en la transformación el valor emotivo de la cotidianidad y la simplicidad doméstica de la aldea³⁴. En otras palabras, lo poético muestra en Tagore una mayor autonomía en la contundencia sublimadora, pero la prosa se deja seducir por ese mismo funcionamiento poético desde perspectivas necesariamente más sutiles y más apegadas a lo real ordinario. Porque, en efecto, lo que se pretende afirmar con contundencia aquí es que la prosa (*gadya*) y la poesía (*kabitā*) forman una unidad literaria bien cohesionada y posicionada en Tagore, con la que se quería informar la realidad rural y con la que se anhelaba moldear el espacio físico aldeano integrado en Śāntiniketan. Y que esa unidad literaria nace de la expresión de la cotidianidad (*prātyahik*) que se proyecta sobre la aldea bengalí. La prosa y la poesía no son, de acuerdo a ello, dos elementos contrapuestos en Tagore, aunque puedan hallarse innumerables ejemplos rotundamente demostrativos de una apariencia polar, como Dipesh Chakrabarty apunta en *Nation and Imagination*.

En definitiva, el valor de la cotidianidad, además de disolver esa dualidad forzada, es el fundamento que actúa como espina dorsal en la transformación de la literatura en normalidad educativa. El carácter moralizante que impregna el relato global del *Galpaguccha*, de obvia raigambre victoriana, es el verdadero eje sobre el que pivota el enfoque literario de los cuentos de esta época (años 1890-1910 aproximadamente). Y dicha condición moralizante en lo literario alcanza naturaleza pedagógica en lo real, sin abandonar los dominios de la apología de lo cotidiano, que recorre el proceso de principio a fin. Sin embargo conviene no perder de vista la atalaya que imagina esa cotidianidad y sobre la que se dirige en último término la finalidad educativa: Calcuta, la ciudad. Śāntiniketan, entendido como espacio de enseñanza autónomo, es un punto intermedio en el proceso, pues recibe la mirada urbana desde su ubicación rural, para devolverla de nuevo al medio urbano cargada del mismo poder moralizante que impregnaba la literatura aludida. Se ha mencionado apenas sólo el hito que supuso el *Galpaguccha* de Rabindranath Tagore, pero obviamente el bagaje literario bengalí centrado en la imagen de la aldea tiene una mayor proyección³⁵. Desde principios del XX se observa una

³⁴ Chakrabarty expresa así la polaridad aludida: “Lo prosístico y lo poético vinieron a integrar una división del trabajo en la escritura de Tagore. El elemento prosístico hablaba de pobreza, enfermedad, división de facciones, ignorancia, sistema de castas, opresión “feudal”, entre otras cosas, y el poético retrataba la casa/aldea bengalí como lugar bendecido por la gracia y la belleza divinas, como hogar sereno para el tierno corazón bengalí, la Bengala dorada de los sentimientos nacionalistas”. CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, p. 209.

³⁵ La novela bengalí de finales del XIX estuvo marcada por un progresivo afianzamiento del bengalí como lengua de prosa literaria, y por un acercamiento al realismo, que mayormente abordó el ámbito doméstico de clase media-alta. No obstante el interés por lo rural tuvo una fuerza creciente, con diferente éxito en estas décadas finales del XIX. Una de las primeras novelas que aborda la vida de los campesinos depauperados es *Samsār*, de Rameshchandra Datta (“Familia”, 1886). En el caso de Datta, autor también de *Samāj* (“Sociedad”, 1894), se trata de imitar incluso el tipo de habla rural, aspecto que quedaba totalmente fuera del alcance de Lal Behari Dey en su *Govinda Samanta*. Ver CHAUDHURI, Supriya, “The Bengali Novel”, en DALMIA, Vasudha (Ed.) (2012): *The Cambridge Companion to Modern Indian Culture*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 110-111.



Chunibala Devi (Indir) y Uma Das Gupta (Durga), en una secuencia de *Pather pāñcālī*, Satyajit Ray, 1955

tendencia en la narrativa bengalí, representada por figuras como como Sarat Chandra Chattopadhyay o Bibhutibhushan Bandyopadhyay, que aporta nuevas perspectivas al hecho en cuestión, pero para la que el referente del *Galpaguccha* de Tagore es ineludible.

En el caso de los relatos cortos de Tagore el sesgo documental no era en absoluto prioritario, y sí lo era, en cambio, la transformación literaria de ese valor de la cotidianidad doméstica rural, o al menos su apología incluso cuando la trama no se llegara a sumergir en la vida rural de modo pleno. Tagore constituiría, en sus relatos cortos de la década de 1890, el punto de inicio de la tendencia apuntada, abriendo para muchos el inicio de la narrativa moderna en bengalí³⁶. La sutileza poética de la prosa reside en la implícita grandiosidad con la que fue enfocada la planitud de la vida corriente, y aún incidiendo en valores de crítica social, este hecho no debe contribuir a diferenciar prosa de poesía en esta línea de inquietud hacia lo rural en la Bengala de principios del XX. El punto final de este sendero de apreciación literaria de la vida rural, que recorre toda la primera mitad del siglo, concluye, como más de una vez se ha destacado, con la denominada *Trilogía de Apu* (1955, 1956 y 1959) del cineasta Satyajit Ray, que no es sino la adaptación a la gran pantalla de dos de las novelas de Bibhutibhushan Bandyopadhyay: *Pather pāñcālī* (*La canción del camino*, 1929) y

³⁶ Ver LAGO, Mary: “Tagore’s Short Fiction”, en MONK, Ray y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1986): *Rabindranath Tagore: A Celebration of his Life and Work*, Oxford, Rabindranath Tagore Festival Comitee / Museum of Modern Art, pp. 44-45.

Aparājita (*El invencible*, 1932)³⁷. La primera de las piezas de la trilogía, *Pather pāñcālī*, la más abiertamente rural de las tres, discurre entre actividades comunes de raíz cotidiana, donde parece no ocurrir nada, y donde *en realidad* ocurre todo³⁸. La poética transformadora de la literatura o el cine cuenta con sus propios mecanismos para traducir esa realidad de aparente simpleza:

“Así pues, la realidad debe ser reconfigurada a través de una minuciosa selección de elementos que la volverá más expresiva y cargada de significado de lo que pueda ser de hecho. Tanto para Bandopadhyay como para Ray, la inclusión de detalles evocadores y poéticos y la creación de cierta densidad de significado serían lo que les permite ir más allá de un mero realismo superficial hacia otro de naturaleza reveladora. Tal vez se puede hacer que los puros hechos de la vida diaria cedan el paso a lo sorprendente; entonces lo mundano aparecería sin más como la otra cara de lo maravilloso. En resumen, al reinscribir lo banal sería posible experimentar lo extraordinario que se halla en el interior de sus grises contornos”³⁹.

El análisis que la crítica occidental ha realizado de esta primera película de Ray ha incidido a menudo en la influencia del neorrealismo italiano, en especial el *Ladrón de Bicicletas* de Vittorio de Sica, o del documentalismo de Robert Flaherty, en el realizador de Calcuta. Pero como se ha destacado, y sin obviar el conocimiento que Ray tenía de esos referentes y de otros similares, los modelos occidentales no resultan ser las claves directas que justifican el modo de aproximación realista de este retrato cinematográfico atípico para la trayectoria del cine indio hasta ese momento. De modo prioritario debe ponerse el foco en el cuño que la apreciación literaria de la aldea había supuesto para el ambiente cultural bengalí en el que Ray se había formado, y que encuentra su máxima

³⁷ En la adaptación de Ray la novela *Pather pāñcālī* (1929) se corresponde de manera prácticamente íntegra con la primera de las tres partes cinematográficas (*Pather Panchali*, 1955, Government of West Bengal, 122 min., b/n, bengalí), y el segundo volumen literario, *Aparājita* (1932) se desdobra en los dos films siguientes: *Aparajito* (1956, Epic Films, 113 min, b/n, bengalí) y *Apur Sansar* (1959, Satyajit Ray Productions, 107 min., b/n, bengalí). La trilogía de Ray ha sido considerada, por diferentes razones, el broche de oro del Renacimiento Bengalí. Ver GUARDIOLA, Juan, “La pista bengalí... Notas sueltas sobre arte e identidad cultural”, en MIRANDA, Luis (Coord.) (2012): *Las edades de Apu. Estudios sobre la Trilogía de Satyajit Ray*, Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de las Palmas (Cuadernos de Cine, 1), p. 98.

³⁸ El caso de Bibhutibhushan Bandyopadhyay como retratista del medio rural es especialmente destacado. Bibhutibhushan nació en un medio rural y volvió a él para ejercer como maestro de escuela. Satyajit Ray confiaba ciegamente en su retrato rural y en la autenticidad irrefutable de su mirada, y trató de seguir el original literario lo más fielmente posible ante su desconocimiento de la vida rural: “La mayor parte de los diálogos proceden directamente del libro, palabra por palabra, porque sentía que podía confiar totalmente en Bibhuti Banerjee. Él pertenecía plenamente a ese ambiente. Creo que mi contribución se encuentra en los elementos poéticos del film...”. Palabras de Ray procedentes de una conversación con Andrew Robinson de 1982, cit. en CARDULLO, Bert (Ed.) (2007): *Satyajit Ray: Interviews*, Jackson, University Press of Mississippi, p. 157.

³⁹ GANGULY, Suranjan, “Poética del realismo en la trilogía de Apu”, en MIRANDA, Luis (Coord.) (2012), *Op. cit.*, p. 103.

expresión en el original de Bibhutibhushan Bandyopadhyay⁴⁰. Las declaraciones de Satyajit Ray, incluso las opiniones expresadas muchas décadas después de la filmación, refuerzan esta perspectiva:

“Con todo el conocimiento del cine occidental con el que contaba, de lo primero que me di cuenta fue de que ninguna de las películas que había visto en toda mi vida se parecía ni remotamente a la historia que me disponía a filmar. *Pather pāñcālī* tenía sus raíces profundamente arraigadas en el suelo de Bengala. La vida que la novela describía tenía su propio paso y su propio ritmo, que puntualmente debían moldear el ritmo del film. La inspiración debía proceder del libro, y de los entornos reales en los que decidimos ubicar la historia”⁴¹.

En otro momento el cineasta Satyajit Ray volvió a expresar una idea parecida: “*La canción del camino* era una vasta saga cuyo pausado y episódico desarrollo captaba a la perfección el ritmo de vida de una aldea bengalí”⁴². Se trataba de una pauta vital, rítmicamente imbricada con el lenguaje cinematográfico, que nacía indudablemente del referente literario de Bibhutibhushan, pero como también reconoció Ray, el film no habría sido posible sin la mirada y sensibilidad aprendidas en sus años de formación artística en Śāntiniketan entre 1940 y 1942⁴³: “Como cineasta le debo tanto a Santiniketan como al cine europeo y norteamericano”, comentaba el cineasta, que afirmaba también que al realizar *La canción del camino*, embelleció la obra con los detalles rurales que encontró en la escuela de Tagore⁴⁴. Pero la cuestión de fondo no implicaba únicamente la cercanía a los ritmos poéticos de la vida doméstica o campesina sino, muy especialmente, su pura expresión visual. La influyente crítico de arte Geeta Kapur ha leído el caso de la *Trilogía de Apu*, y en concreto de *La canción del camino* (*Pather pāñcālī*), como un caso paradigmático de respuesta: un hito que se enfrenta a la necesidad contemporánea de obtener una adecuada solución visual al problema de representación de la vida cotidiana

⁴⁰ “La verdadera base del estilo fílmico de *Pather Panchali* no se encuentra en el cine neorrealista o cualquier otra escuela cinematográfica, ni tampoco en otros trabajos individuales, sino en la novela de Bibhuti Bhusan misma”, decía Ray en 1957: RAY, Satyajit, “Notes on Filming Bibhuti Bhusan”, en RAY, Sandip (Ed.) (2011): *Satyajit Ray on Cinema*, New York, Columbia University Press, p. 10. Ver también: ELENA, Alberto (1998): *Satyajit Ray*, Madrid, Cátedra, p. 61.

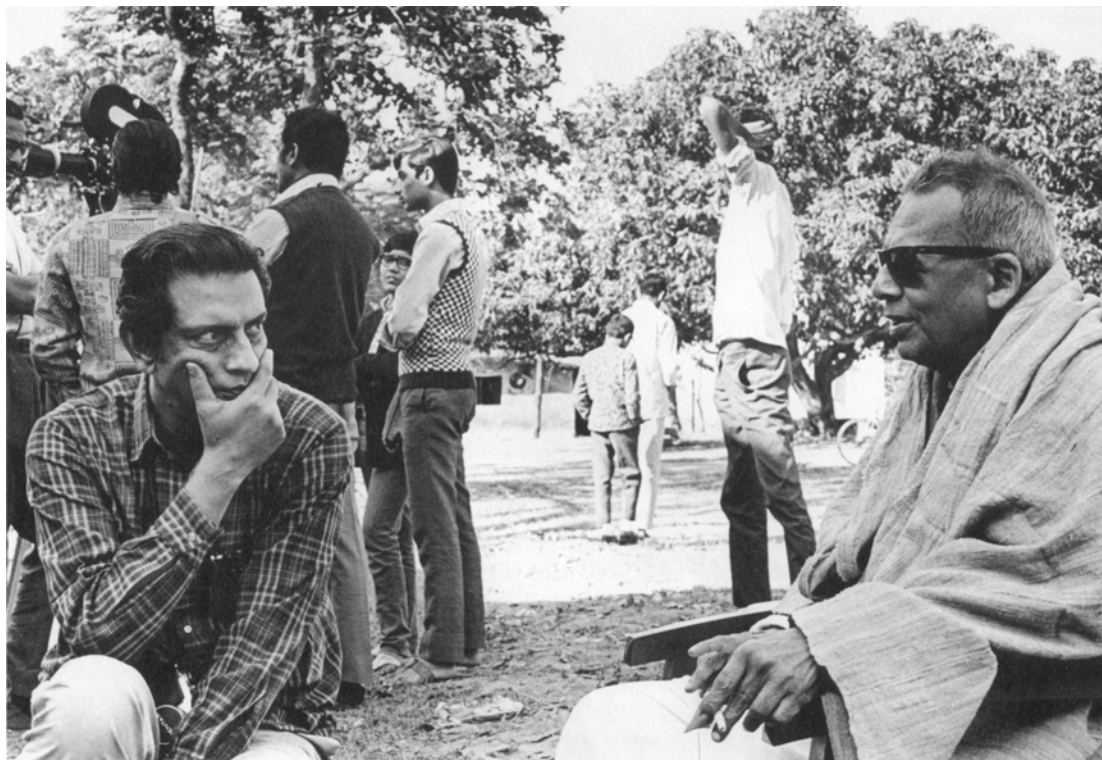
⁴¹ RAY, Satyajit (1983): “The Education of a Film-Maker”, *New Left Review*, N° 141, Septiembre-October, p. 89.

⁴² Y concluía diciendo “En este punto se separaba por completo de las novelas bengalíes del siglo XIX, siempre inspiradas en modelos occidentales”, en alusión a obras novelísticas como las de Bankim Chandra Chattopadhyay, en las que la ambientación rural genérica no iba acompañada de una verdadera aproximación a la vida del campesinado, que no formaba parte del protagonismo de la acción. Palabras de Satyajit Ray en 1982 (“Under Western Eyes”), citadas en: ELENA, Alberto (1998), *Op. cit.*, pp. 64-65.

⁴³ “Sin su experiencia en Santiniketan, *Pather Panchali* no habría sido posible, tal como él mismo reconoció más tarde”, comenta Andrew Robinson sobre Satyajit Ray en su monografía sobre la *Trilogía de Apu*. ROBINSON, Andrew (2011): *The Apu Trilogy. Satyajit Ray and the Making of an Epic*, London / New York, I.B.Tauris, p. 10.

⁴⁴ ROBINSON, Andrew (2005): *Satyajit Ray: A Vision of Cinema*, London, I.B.Tauris, p. 35.

de India. Según Kapur el proyecto de Ray enlaza los espacios de lo perenne y lo cotidiano, y lo hace guiado por su aprendizaje en la escuela de arte de Śāntiniketan, Kalābhavan, junto a sus maestros Nandalal Bose y Benodebehari Mukherjee⁴⁵. Esa



Satyajit Ray y Benodebehari Mukherjee durante el rodaje de “The Inner Eye”, Śāntiniketan, 1971. Foto: Nemai Ghosh

integración de cotidianidad, (*prātyahik*) y perennidad (*cirantan*), asociadas polarmente por Dipesh Chakrabarty a los dominios respectivos de la prosa y de la poesía, encuentran acomodo sin problemas en el espacio de lo rural y lo doméstico. Y demuestran, además, que las aproximaciones de apariencia documental a ese medio rural pueden integrar lo poético sin tensiones, como el caso de Ray demuestra con reconocida solvencia estética. Lo cotidiano alcanza entonces un espacio de perpetuidad en el que lo poético que acompaña a lo prosaico actúa en un plano redentor. Geeta Kapur ha analizado la trilogía de Apu de Satyajit Ray (*Apu Trayī*) en clave de alegoría para la India postindependiente, pero mirando siempre hacia la India urbana, un hecho que puede ser aplicado retrospectivamente hacia la Śāntiniketan de Rabindranath Tagore en la que Satyajit Ray se formó, pues el mecanismo narrativo y pedagógico/redentor actúa de manera similar. Geeta Kapur se refiere a Apu en términos de autenticidad, tales como han sido expresados anteriormente en la mirada nacionalista hacia lo rural, pero lo concibe además como una “alegoría etnográfica”, para lo que se sirve de las interpretaciones de James Clifford:

⁴⁵ Palabras de Kapur en el texto “Sovereign Subject: Ray’s Apu”, originalmente del año 1993, recogido en KAPUR, Geeta (2000): *When Was Modernism: Essays on Contemporary Cultural Practice in India*, New Delhi, Tulika, p. 207.

“cuanto más convincentes y ricos sean los retratos realistas [en función de esa mirada alegórica], mejor funcionan como metáforas ampliadas, como rutas de asociación que apuntan hacia significados coherentes en lo teórico, lo estético y lo *moral*”⁴⁶. Geeta Kapur completa estas ideas remitiendo a la finalidad redentora aludida:

“De este modo Ray cuenta una historia real y la deja actuar como alegoría nacional, o viceversa, construye una alegoría desde la base del otro —la familia de sacerdotes en la India feudal— y permite que funcione como cuento de auto-redención y soberanía moral de su propia clase y persona. En esta interpretación, la lucha real de la “otra” forma de vida, la del chico de aldea que realiza el viaje épico del campo a la ciudad, asume cuidadosamente la ventaja de no tener que admitir nunca una disyunción social como tal. Se sugiere con ello una identidad orgánica en contra y por encima de cualquier otro tipo de formación histórica. Más aún, este tipo de identidad puede asumir un carácter secular en virtud de su procedencia imaginaria, como un don de la plenitud pasada. Podría decirse entonces que Ray llega a lo secular, no a través de la negación demostrable de la fe, sino a través de una estética —un realismo graciosamente clásico, y por tanto con mucha más carga de ilusionismo— que logra el efecto de una realidad clarificada y razonable.

Ray satisface con ello las necesidades de la intelectualidad india (y de la intelectualidad extranjera que simpatiza con el proyecto), de redimir la pastoral inocente —ahora abandonada, como sólo puede pasar en una sociedad tradicional/campesina como la india”⁴⁷.

Por tanto, al hilo de Apu pueden recogerse toda una serie de frutos que fueron sembrados en las formas narrativas bengalíes vinculadas a lo campestre, pero que germinaron especialmente en el hito de Śāntiniketan, forma narrativa que llegó a adquirir consistencia real a través de su escenificación educativa. En resumen, tendríamos un relato fidedigno del que se obtiene una visión alegórica, en base a la idea de encuentro con la comunidad aldeana, pero que ante todo remite de nuevo a la ciudad. El destinatario de esa visión alegórica es la intelectualidad coetánea, tanto bengalí o india como internacional. Pero antes de colonizar la ciudad, la aldea debía conquistar el bosque de Śāntiniketan, proceso que tuvo lugar con anterioridad al momento en que Tagore recibió el Nobel. Los valores de difusión publicitaria mundial que han sido expuestos en capítulos anteriores deben incluir, por tanto, el valor redentor del campesinado que el proyecto pedagógico de Śāntiniketan se había propuesto acometer. El nombre mismo de Śāntiniketan remite a un espacio de paz (*śānti*) en que edificar la morada (*niketan*), siendo esa paz tanto el resultado del retiro tranquilo más allá de lo social como una alusión explícita a la tradición *guru-śiṣya*, y en concreto a la fórmula *om śānti śānti śānti*, cierre habitual de muchas de las enseñanzas de las Upaniṣad. Poco antes de obtener el Nobel, Tagore adquirió una mansión a unos tres kilómetros de Śāntiniketan, en la cercana aldea

⁴⁶ Las ideas de James Clifford utilizadas aquí por Geeta Kapur proceden del texto “On Ethnographic Allegory”, de 1986. Ver KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 224.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 226.

de Surul, y también compró los terrenos circundantes. Diez años más tarde, en 1922, y con la ayuda del ingeniero agrícola británico Leonard Elmhirst, fundó allí mismo un centro de reconstrucción rural bautizado como Śrīniketan. Por su parte, el nombre de



Dibujo de Satyajit Ray representando a R. Tagore

Śrīniketan integra otro matiz en el proyecto educativo global de Rabindranath Tagore: si Śāntiniketan era la *Morada de la Paz*, Śrīniketan lo es de la *Abundancia*. Ambas moradas, la de la *Paz* y la de la *Abundancia*, coexistieron como un proyecto hermanado y cobijado por la superestructura de Viśvabhāratī, oficialmente fundada el 23 de diciembre de 1921. El Brahmacyāśrama había inundado desde 1901 el corazón boscoso de Śāntiniketan, preexistente a las inquietudes pedagógicas de Rabindranath, pero Śrīniketan nació para dar cabida a varias líneas pedagógicas específicamente dirigidas hacia la aldea: espacios para la enseñanza y promoción de técnicas agrarias, para el fomento de las artes y artesanías locales, pero en especial, para adaptar la educación primaria y secundaria a las necesidades específicas de las comunidades locales. En este sentido, es especialmente

relevante el hecho de que, a la par que Tagore difundía en Occidente las características de su proyecto educativo de Śāntiniketan e idealizaba sus virtudes, el poeta bengalí acusaba un fuerte desencanto hacia su deriva, que fue inmediatamente compensado con la ilusión que volcó en la fundación de una nueva escuela específica para las comunidades aldeanas locales, Śikṣāśatra (1924), que migró a Śrīniketan en 1927⁴⁸. Por tanto, el bosque del Brahmacyāśrama original fue recluido hacia un espacio cada vez más marginal en el planteamiento global de Tagore: si una vez representó la totalidad de la oferta educativa en Śāntiniketan, pasó a convertirse en una de las estructuras (ni siquiera la única) dedicadas a la formación infantil y juvenil en el nuevo Viśvabhāratī, y en absoluto la predilecta de su fundador⁴⁹. Śikṣāśatra, la escuela por y para la aldea había ocupado el eje central de la vanguardia educativa de Viśvabhāratī, y lo hacía desde la aldea de Surul,

⁴⁸ O'CONNELL, Kathleen (2002), *Op. cit.*, pp. 207 y ss.

⁴⁹ Las alusiones de desencanto hacia el Brahmacyāśrama proceden de una carta que Tagore envió a Leonard Elmhirst en 1926, recogida en: DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010), *Op. cit.*, p. 268. Tagore ocupaba en ese momento su atención e ilusión en su proyecto rural.

desde el instituto de reconstrucción rural de Śrīniketan, a tres kilómetros del bosque original de Śāntiniketan.

Sin embargo, los síntomas de este deseo de que el bosque fuera colonizado por la autenticidad de la aldea se encuentran ya en aquel momento en que Tagore fue enviado a cumplir con sus deberes familiares de terrateniente en el interior de la Bengala fluvial. Con cierto sentido del humor, Tagore le relató a su sobrina Indira Devi Chaudhurani en una carta de 1892 (casi dos años después de iniciar su periplo rural) cómo de buena gana abandonaba las lecturas nocturnas de Kālidāsa, el poeta boscoso por excelencia en la construcción posterior del *āśrama* de Śāntiniketan, en favor de la humilde compañía del cartero y de las historias que le contaba⁵⁰. Ese administrador de correos, tal como aparece relatado en la misma carta a Indira Devi, sirvió de inspiración a Tagore para la composición de uno de los primeros cuentos que escribió en su destino como hacendado en las posesiones del río Padmā. Ese cuento, posiblemente uno de los primeros en ser publicados en la revista literaria *Hitabādī*, era *Postāmāṣṭār* (1891, *El jefe de correos*), que contiene numerosas claves para el tema abordado aquí⁵¹. Como se ha podido documentar, la mayor parte de elementos que se muestran en las narraciones cortas de Rabindranath Tagore proceden de referencias reales de su entorno, así como de historias y vicisitudes relatadas por personas próximas, que imprimen un fuerte sentido vivencial a la ficción breve del poeta⁵². En *Postāmāṣṭār* Tagore narra la llegada de un administrador de correos a una pequeña aldea en la que la presencia de la estafeta postal era toda una novedad, tan inesperada como también podría serlo para el propio encargado su destino rural, el primero que le tocaba desempeñar en su primera salida de la gran ciudad. La apertura de la oficina de correos venía motivada en el relato por la presencia de una fábrica de índigo en los alrededores de la aldea. Y ambos elementos, la administración de correos y la factoría de tintes, eran en cierta forma elementos reales, imbricados con la realidad que le tocó vivir a Tagore en sus primeros meses de destino rural como regente de las haciendas

⁵⁰ “Ayer te escribí contándote que la noche siguiente tenía a las 7 p.m. una cita con el poeta Kalidasa. A la hora convenida encendí la lámpara, acerqué la silla a la mesa y me senté, preparado para el emplazamiento, con el libro en la mano. Pero quien apareció, en vez de Kalidasa, fue el cartero. Un cartero real no puede sino demandar prioridad sobre un poeta muerto. [...] De modo que saqué un taburete y le dije adiós a Kalidasa. Existe algún tipo de lazo entre este oficinista de correos y yo. Cuando la estafeta de correos se encontraba en los bajos de esta hacienda y en esta misma habitación del piso de arriba escribí mi historia *El jefe de correos*”. Carta de Tagore a Indira Devi Chaudhurani, Sajadpur, 28 de junio de 1892, en: DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997): *Selected Letters of Rabindranath Tagore*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 32-33.

⁵¹ *Hitabādī* fue una revista literaria que funcionó durante varios meses desde mayo de 1891, pero no parecen haberse conservado ejemplares, y por tanto se desconocen las fechas exactas de publicación de los seis cuentos con los que Tagore contribuyó a esta publicación. Se sabe que participó puntualmente en los seis primeros números. RADICE, William, “Introduction”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 2.

⁵² REDDY, Sumitra Mitra: “Short Stories of Rabindranath: A Glimpse”, en DATTA, Rama y SEELY, Clinton (2009): *Celebrating Tagore. A Collection of Essays*, New Delhi, Allied Publishers, pp. 2-3.

familiares⁵³. Las conversaciones de Tagore con el cartero real que trabajaba en las inmediaciones de la hacienda de Sajadpur, y al cual aludía en la carta a su sobrina, fueron muy posiblemente las que inspiraron al personaje del cuento *Posāmāstār*, si bien el perfil de ambos carteros no parece corresponderse del todo⁵⁴. Porque el administrador postal que Tagore describe en su narración responde más bien a su propio perfil emocional,



Ratan y el jefe de correos. Fotograma del medimetroraje *Posāmāstār*, de Satyajit Ray (1961), basado en el cuento homónimo de R. Tagore, 1891

convenientemente tensado y dramatizado, ante la situación de soledad y lejanía de los lazos urbanos en que se veía sumido⁵⁵. Al principio del cuento Tagore relata cómo el cartero bien hubiera preferido que tras la puesta de sol el genio de *Las mil y una noches* talara los árboles del bosque cercano y construyera una ciudad en su lugar⁵⁶, coincidente con el previsible estado de perplejidad de Rabindranath ante sus nuevas responsabilidades gestoras, tan ajenas a su actividad poética consolidada, y ante su nueva vida tan alejada de su medio de relaciones habitual.

⁵³ Como se mostraba en la carta a Indira Devi anteriormente citada, Tagore mencionaba la presencia de una estafeta de correos en los bajos de la mansión *zāmindār* de Sajadpur. Por otra parte, la casa solariega de Shelidah, la principal de las posesiones en torno al río Padmā tenía una leyenda previa como lugar de producción de índigo. Supuestamente el nombre Shelidah (Śilāidaha) procedía de la plantación de índigo llamada *Shelley* y del remolino (*daha*) que se producía en la bifurcación de los ríos Padmā y Gaṛāi, justo en el punto en que se encontraba la casa de los Tagore, conocida como Kuṭhibāri, que precisamente es el nombre que reciben las factorías de tinte añil en bengalí. RADICE, William, "Introduction", en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, pp. 7-8.

⁵⁴ *Ibid.*, pp. 5-6.

⁵⁵ Ver también SIDHANTA, Nirmal Kumar: "Rabindranath's Short Stories", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 276-277.

⁵⁶ *Posāmāstār*, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 42.

Cuando el cineasta Satyajit Ray adaptó a la gran pantalla este relato breve de Tagore dentro de su trilogía *Tin Kanyā*, ejerció de perfecto interlocutor entre el original literario y la adaptación audiovisual, imprimiendo valores análogos a los anteriormente comentados con respecto a *Pather pāñcālī*⁵⁷. Ray incluyó algunos elementos no presentes en el cuento de 1891, pero que ilustran de forma nítida vivencias con las que también él mismo pudo enfrentarse también en su estancia como estudiante en Śāntiniketan. Una de ellas sería indudablemente la alienación de aquel que se adentra de manera estable en el medio rural indio desde una identidad fuertemente urbana, como era la suya cuando fue enviado a estudiar a Kalābhavan en 1940 por su deseo de su madre, y bajo la recomendación directa del propio Rabindranath⁵⁸. La introducción en el film del personaje Bisay, un loco impredecible que sólo asusta al administrador de correos, pero al cual los habitantes de la aldea no prestan la menor atención, condensa el extrañamiento del recién llegado al campo, el desconcierto que es palpable en diversas fuentes epistolares y poéticas de ese momento de la vida de Tagore⁵⁹. Los días contrastan fuertemente con las noches en esta adaptación de Ray: la oscuridad no ejerce en absoluto el deseado papel transmutador antes aludido, sino que acrecienta los miedos del cartero y también despierta la enfermedad que acaba por empujarle a dejar su puesto y volver a la comodidad urbana. El film de Ray desarrolla además otros elementos igualmente ausentes en el cuento de



Escena del loco Bisay, *Postamāṣṭār*, Satyajit Ray (1961)

⁵⁷ *Postamāṣṭār* (67 min), incluido en la trilogía basada en relatos de Tagore *Tin Kanyā* (1961, Satyajit Ray Productions, 167 min. totales, b/n, bengalí).

⁵⁸ Satyajit Ray pertenecía a una familia tradicionalmente vinculada al Brāhmasamāj. Su padre Sukumar Ray y su abuelo Upendrakishore Ray Chowdhury habían sido figuras muy relevantes de la cultura literaria y artística de Calcuta en el cambio de siglo y las primeras décadas del siglo XX. La amistad de Rabindranath Tagore con la familia de Ray, y en especial con su abuelo ya fallecido, hizo que el poeta sugiriera directamente a la madre del futuro cineasta su incorporación a la escuela de arte de Śāntiniketan. Satyajit Ray accedió no sin cierta resistencia a vivir y formarse en Śāntiniketan, lugar aislado de su medio habitual y que le produjo cierta desazón, aunque posteriormente agradeció haber pasado por la experiencia y reconoció la aportación del lugar a su trayectoria artística e intelectual. Ver ROBINSON, Andrew (2004): *Satyajit Ray: The Inner Eye*, London / New York, I.B.Tauris, pp. 46-55. Ver también ELENA, Alberto (1998), *Op. cit.*, pp. 18-21.

⁵⁹ RADICE, William, "Introduction", en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, p. 22.

Tagore, pero que el cineasta incluye en un guiño plenamente consciente de la situación vivida por Tagore en la zona rural del Padmā y que era ampliamente conocida a través de epistolarios como *Chinnapatra* o *Chinnapatrābālī*, recopilaciones de las cartas enviadas por Rabindranath a sus allegados en los años 1890. Esas aportaciones de Ray incluyen la interacción del jefe de correos con los aldeanos del entorno, en sus conversaciones y en sus reuniones de música popular, así como otro aspecto que en el cuento se presenta algo más diluido, como es la alfabetización de la joven Ratan, la sirvienta del protagonista. El vínculo que el cartero establece con la joven Ratan puede considerarse la primera mención literaria del interés de Tagore por la educación en el contexto campesino: no sería descabellado considerarlo el germen de su interés por la denominada *reconstrucción rural*. Justo al final de su vida Tagore realizaría la siguiente declaración al respecto, que confirma la temprana raíz pedagógica aludida:

“Durante el tiempo que pasé en las aldeas de *Shelaidah* y *Patisar*, entré por primera vez en contacto con la vida rural. Por entonces, mi función era la de *Zamīndāri*. Los colonos venían a mí con sus alegrías y sus penas, con sus quejas y peticiones, y así fue como descubrí todos los aspectos de la aldea. De una parte quedaba el escenario exterior de ríos, praderas, campos de arroz y chozas de adobe guarecidas bajo árboles gigantes; de otra, la vida íntima de estas gentes, cuyas preocupaciones y dificultades entraban en el cuadro de las obligaciones a mi cargo.

Soy hijo de la ciudad; mis antepasados estuvieron entre los primeros habitantes de Calcuta, y los años de mi infancia transcurrieron sin contacto alguno con la vida de las aldeas. Cuando hube de ocuparme de nuestras tierras, temí que este cometido fuera excesivo para mí. [...] No imaginaba que, atado a cifras y cuentas, fuera posible seguir siendo un auténtico ser humano. Pero cuando llegué a compenetrarme con mi trabajo, éste concluyó absorbiéndome. [...] Cuando tuve ocasión de enseñar, puse todo mi corazón en ello y mi recompensa fue una gran satisfacción íntima; convertido en *Zamīndāri*, me puse a desentrañar las complejidades de mi cometido e implanté algunos métodos que me ganaron cierta reputación, hasta el punto que algunos terratenientes vecinos me enviaban hombres para aprenderlos”⁶⁰.

Ese primer relato de la labor educativa desarrollada en el contexto rural terminaba con la vuelta del jefe de correos a Calcuta y la incertidumbre de si la joven Ratan seguiría recibiendo su instrucción en el alfabeto bengalí de la mano del nuevo responsable de la estafeta. Desde este relato, la continuidad educativa queda ligada de algún modo por Tagore a la necesidad de interdependencia y fluidez entre elementos distantes: concretamente entre la ciudad y el campo. No parece casual que el protagonista del cuento *Posṭamāśṭār* sea un intermediario entre ambos espacios: no ya en el sentido de

⁶⁰ “Pallīprakṛti” (ensayo que condensa textos de 1924, 1928 y 1939). Traducción castellana: “La ciudad y la aldea”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 302.

habitante transitorio del medio rural, como Tagore también lo era en las haciendas del río Padmā de los años 1890, procedente del medio urbano. Sino en otro sentido: el cartero es un mediador real, que pone en conexión lo distante a través de su propia labor profesional, imbricada en esa cotidianidad tan ensalzada por la mirada literaria hacia lo rural.

3.3 | La “autenticidad” se dirige hacia la apertura: la disolución de la supuesta autosuficiencia educativa.

Uno de los poemas que Tagore escribió en su etapa como *zamīndār* en el Padmā, y que se considera que condensa el estado anímico del poeta en aquella época, como exiliado de la ciudad y al mismo tiempo como integrante de la colectividad emocional aldeana, es el que recibe por título *Barṣāyāpan*, “El paso del tiempo bajo la lluvia” (1892). En este poema, compuesto en metro medieval, Tagore despliega una ambientación melancólica fuertemente asociada a los fenómenos atmosféricos y la nocturnidad, así como a los referentes literarios del *Meghadūta* de Kālidāsa y el *Gīta Govinda* de Jayadeva. La alusión al *Meghadūta* remite al carácter mediador de la nube mensajera, que comunica al exiliado *yakṣa* con su amada en la poesía lírica de Kālidāsa⁶¹. El final del poema *Barṣāyāpan* abandona no obstante la ambientación de la noche y de la literatura elaborada para aproximarse al contexto emocional de la vida de la gente humilde que rodeaba a Tagore en su exilio rural, en lo que parece una apología de la necesidad de ofrecer sencillo testimonio narrativo, acorde a lo observado:

“Escribir historia tras historia -
Pequeñas vidas, humilde aflicción,
Cuentos de rutinaria pena y dolor,
Simple, clara honestidad;
De las miles de lágrimas fluyendo a diario
Unas pocas se salvaron del olvido;
Descripción sin elaborar,
Sencilla narración constante,
Sin teoría ni filosofía,
Historias sin resolver del todo,
Sin concluir el final,
Pero dejando el corazón intranquilo.

⁶¹ KALIDASA (1978): *Meghadūta* (Ed. de F. Villar Liébana), Madrid, Editora Nacional.

*Todas y cada una de las innumerables
Historias nunca completadas:
Brotos desgarrados aún verdes -
Polvo de la fama ignorado,
El amor, el terror, el error
De miles de vidas desconocidas*⁶².

Este poema fue iniciado en Jorasanko (Calcuta) antes de que Tagore fuera enviado al campo, mientras, en la soledad de su habitación de la mansión urbana, jugaba con formas poéticas de raigambre antigua⁶³. Pero la transición hacia la sencillez y empatía emocional que el final de la composición marca, así como el arranque a contar historias, pertenecen a otro tipo de sensibilidad, menos elaborada de acuerdo a la necesidad de transmitir sobriamente una autenticidad ya existente en lo contemplado. De ahí que el referente del exiliado deje de ser un personaje sánscrito del *Meghadūta* y pase a serlo, en *Posṭamāṣṭār*, un humilde cartero. Y que las viajeras nubes de lluvia, o la nube mensajera del mencionado poema de Kālidāsa, sean sustituidos por un pedestre espacio de transacciones y de inmóvil acercamiento de lo lejano: la estafeta de correos. Cuando, años más tarde, Tagore ubicó uno de sus dramas en un ambiente rural, lo dispuso también en torno al mismo referente de la oficina postal: se trata de *Ḍākghar* (1912), una de las pocas obras teatrales del poeta sin canciones, danza o acompañamiento musical. Cuando el traductor Devabrata Mukerjea realizó en 1914 la versión inglesa de *Ḍākghar* bajo el amparo de Tagore, optó por una transposición casi exacta del título original: *The Post Office* (*Ḍāk* es correo y *ghar*, casa)⁶⁴. Sin embargo no lo entendieron así dos futuros Premios Nobel, los traductores de la misma obra al castellano y francés desde la versión inglesa: Juan Ramón Jiménez (guiado por el conocimiento del inglés de Zenobia Camprubí) y André Gide, respectivamente. Ninguno de los dos comprendió las razones del prosaico título y ambos optaron por versiones más abiertamente poéticas: *El cartero del rey* en el caso del poeta español y *Amal et la lettre du roi* en el del francés.

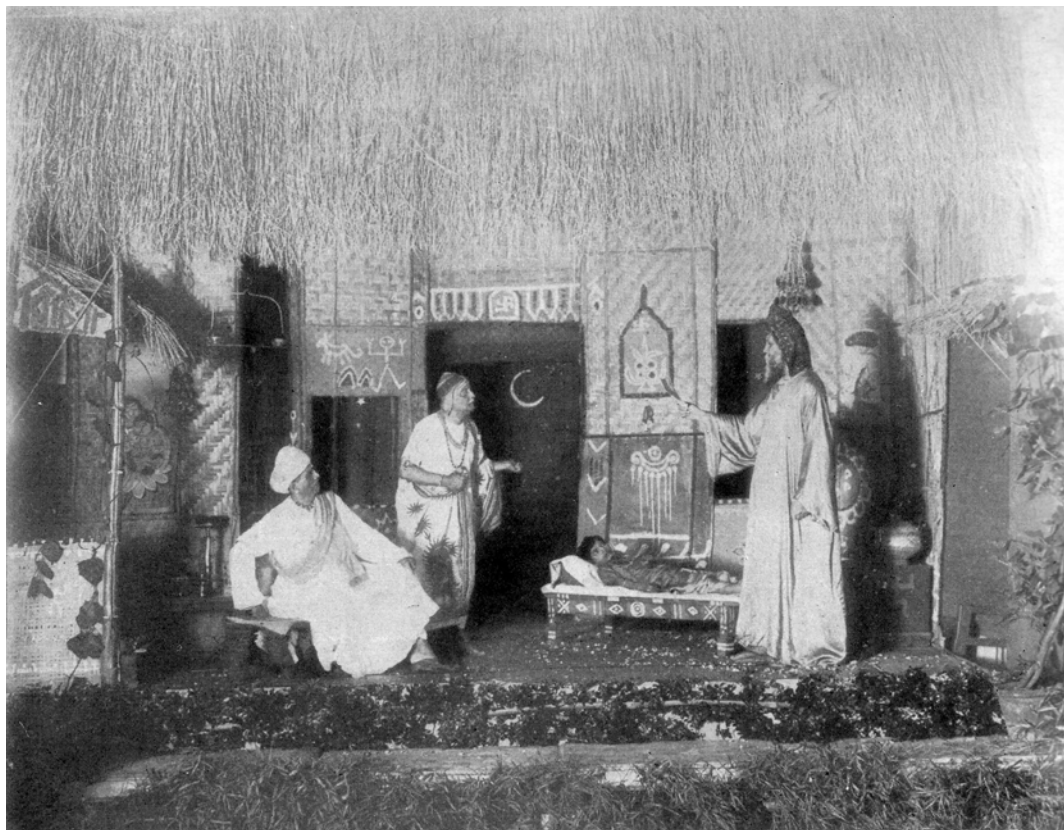
Amal, el niño enfermo protagonista de la obra *Ḍākghar*, es plenamente consciente, desde la reclusión de su habitación, de que en la oficina de correos ocurren cosas asombrosas dentro la más rutinaria labor cotidiana. Existe una fascinación evidente hacia ese lugar como el contenedor o epicentro de miles de historias en sobre cerrado, que

⁶² El poema *Barṣāyāpan* pertenece al libro *Sonār Tarī* (*El bote de oro*, 1894). Versión en inglés de William Radice: “Passing Time in the Rain”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, pp. 270-271.

⁶³ El filólogo de lengua bengalí William Radice lo explica en la nota previa al poema. *Ibid.*, p. 270.

⁶⁴ *Ḍākghar*, publicado originalmente en 1912. Traducción en TAGORE, Rabindranath (1914c): *The Post Office* (trad. de Devabrata Mukerjea), London, MacMillan and Co. (Primera edición en inglés). La traducción manejada aquí es, sin embargo, la de William Radice: TAGORE, Rabindranath (2008b): *The Post Office*, Kolkata, Visva-Bharati.

circulan hasta destinos diversos sin cesar. Como se ha destacado en diversos estudios sobre esta obra, *Ḍākghar* se mueve entre lo naturalista y lo simbólico⁶⁵. El conocimiento aparentemente innato que Amal posee de lugares lejanos y remotos que no ha visitado



Representación de *Ḍākghar* en Bicitrā, Calcuta, 1917. De izquierda a derecha: Abanindranath Tagore como Jefe, Gaganendranath como Madhav Datta, Asakumul Das como Amal, y a la derecha, Rabindranath Tagore, como Thakurda

nunca y jamás verá, y que en la obra palpita como una sabiduría de fuerza mágica, radica en una fuerte conexión alegórica entre el niño recluido y la oficina de correos observada con infinita curiosidad desde la ventana. Desde esta perspectiva, la estafeta postal permite conectar una ventana con el mundo, lo humilde con lo grandioso, lo oral con lo letrado, o el campo con la ciudad. El protagonista Amal puede ser considerado un *alter ego* de Tagore en numerosos sentidos, como ponen de manifiesto las memorias infantiles del poeta bengalí publicadas el mismo año que *Ḍākghar* fue escrito: la reclusión infantil, la exacerbada atención del niño que observa a través de la ventana y el papel de la imaginación a raíz de esa observación; todos estos elementos unen de modo indudable al Tagore niño y a Amal⁶⁶. Porque en realidad, como ya puede avanzarse, Rabindranath

⁶⁵ SANYAL, Hirankumar: “The Plays of Rabindranath Tagore”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 237.

⁶⁶ Una lectura atenta a *Ḍākghar* agradece la iluminación que ofrece su comparación con las memorias autobiográficas de *Jīban-Smṛti*, pues ambas obras remiten a la reclusión infantil y ambas fueron publicadas en 1912. Con respecto a Amal como *alter ego* de Tagore, ver: BHATTACHARYA, Kumkum (2014), *Op. cit.*, pp. 23-24.

Tagore convirtió su Śāntiniketan en un espacio volcado sobre la oficina de correos, es decir, ensimismado en su conexión con lugares lejanos desde su estricto localismo: desde su reclusión al mismo tiempo boscosa y aldeana. El *āśrama* se había agotado en su propio aislamiento, en su propio recogimiento hacia los referentes de la tradición, y aunque ya en aquel entonces se había acercado a las comunidades aldeanas, esa aproximación parecía insuficiente. Esa necesidad de apertura expresada por Tagore, que es anterior a la concesión del Premio Nobel de 1913 (hecho que aceleraría posteriormente este proceso), es un síntoma claro de la necesidad de complejidad de relaciones y estímulos. El contrapunto ilustrativo a este hecho lo puede aportar una figura como es el arquitecto contemporáneo indio Charles Correa. En su preocupación por lograr formas urbanísticas sostenibles para las altas densidades de poblaciones urbanas en la India actual, Correa ha rebuscado en referentes arquitectónicos populares o rurales, que ayuden a canalizar la noción de habitabilidad en contextos de elevada concentración humana⁶⁷. Dice Charles Correa que la necesidad de complejidad en las relaciones humanas tiende siempre a crecer y esa es la razón por la que en los procesos de emigración actual del campo a la ciudad no suele haber vuelta a atrás a pesar de que se llegue a experimentar la degradación física y el hacinamiento en las aglomeraciones urbanas: “Sólo regresaremos a Walden Pond, si podemos llevarnos con nosotros nuestra complejidad. Sólo un loco —o un místico— se marcha al desierto. Y el místico en realidad se lleva consigo su dios, su complejidad. El loco es el único que lo deja todo atrás”⁶⁸.

Como se observará, la iniciativa de Tagore no podría haber prosperado sin su acomodo en una forma de complejidad adaptada a un entorno de retiro. Tagore creó su escuela de Śāntiniketan en un contexto determinado: cuando más vinculado se encontraba al medio rural por su actividad como *zamīndār*, y cuando más comprometido se encontraba con respecto al movimiento *svadeśī*. La coyuntura organizativa inicial del *āśrama* fue creciendo y no dejó de hacerlo en ningún momento, en el sentido de expansión de la noción de comunidad. La apología que Henry David Thoreau realiza de la vida en los bosques en su *Walden*, y que Charles Correa aludía en la cita anterior, tiene obvias implicaciones en el retiro de Śāntiniketan que se expondrán en el siguiente capítulo, pero aclarando de entrada que el proyecto ideado por Tagore necesita del cordón umbilical con lo social de modo permanente, verdadero nexo de complejidad fundado en la simplicidad aldeana. Podría incluso reforzarse la idea de que el *āśrama* nació en una fecha simbólica que remite a ese cordón umbilical con lo social, incluso con lo social masivamente entendido, como ese elemento de complejidad sin la cual el retiro

⁶⁷ Una de sus obras teóricas principales es CORREA, Charles (1989): *The New Landscape. Urbanisation in the Third World*, Singapore, Concept Media / Butterworth Architecture.

⁶⁸ Procedente del texto “La gran ciudad..., un lugar terrible”, recogido en CORREA, Charles (2008): *Un lugar a la sombra* (trad. de María Dolores Ábalos), Barcelona, Fundación Caja de Arquitectos, pp. 35-37.

pedagógico a la naturaleza sería impensable. Tagore comentó y ensalzó en su ensayo *Svadeśī Samāj* (1904) el recurso a través del cual la aldea se abre a los estímulos externos:

“Nuestros compatriotas son principalmente gente de aldea. Cuando la aldea desea sentir en sus venas el latido de la vida más numerosa del mundo exterior el *melā* ha sido siempre su medio para lograr tal fin. El *melā* es la invitación que la aldea lanza al mundo desde su propia cabaña. En dicha ocasión festiva la aldea olvida su estrechez en una acogedora apertura de corazón. Del mismo modo que en la estación de lluvias los cauces están abarrotados de agua de los cielos, así en las épocas de *melā* el corazón de la aldea se llena con el espíritu de lo Universal.

Estos *melās* constituyen realmente una forma de crecimiento natural en nuestro país. Si llamas a la gente a un encuentro solemne ellos vendrán cargados de dudas y recelos y a sus corazones les llevará tiempo abrirse. Pero aquellos que vienen al *melā* mantienen una actitud abierta, festiva, para la que han dejado el arado y la azada de lado y todas las preocupaciones detrás. De modo que ese es el lugar y momento para acercarse y tomar asiento con diferente gente y entablar conversaciones”⁶⁹.

El *melā* puede traducirse como reunión, concentración, pero también puede tener la connotación de feria, y cuando Tagore se refería a él en este texto como uno de los mecanismos naturales de apertura de la aldea y de comunión de lo local con lo lejano, lo hacía pensando seguramente en el *melā* por excelencia de Śāntiniketan: el Paus Melā. Esta festividad, que aún hoy sigue marcada como la principal de las que se desarrollan en el entorno de Śāntiniketan, surgió bajo la iniciativa de Debendranath Tagore hacia 1895. Todos los días 7 del mes de *pouṣ* (hacia el 22-23 de diciembre en el calendario gregoriano), tiene lugar esta concentración de masas, que en origen coincidía con las reuniones anuales de la sociedad religiosa Brāhmasamāj en torno al templo Upāsanā Gṛha, en el corazón mismo de Śāntiniketan. El festival Paus Melā trataba de favorecer el acercamiento de las comunidades rurales de toda Bengala para la exhibición y venta de sus artesanías y productos, al tiempo que servía de escaparate de actuaciones teatrales y musicales populares: narraciones de cuentacuentos *paṭuyā*, representaciones de *yātrā* o interpretaciones de cantantes *bāul*. De este modo, los miembros *bhadralok* de una religión eminentemente elitista como la Brāhmasamāj, manifestaban su deseo de reencuentro con su verdadero *deś*, su hogar ancestral perdido, tras varias generaciones de arraigo puramente urbano⁷⁰. Por tanto, el principal mecanismo de apertura de la aldea tal como Rabindranath Tagore lo había definido, estaba presente en Śāntiniketan antes incluso de que se estableciera allí el *āśrama* educativo en 1901. Ello demuestra que

⁶⁹ TAGORE, Rabindranath (1921b), *Op. cit.*, p. 11.

⁷⁰ OPENSHAW, Jeanne (2004): *Seeking Bāuls of Bengal*, New Delhi, Cambridge Univ. Press / Foundation Books, p. 33.

bosque y aldea eran dos elementos necesariamente vinculados, desde la misma génesis. Pero también confirma que la identidad de Śāntiniketan como espacio más allá de lo urbano y como centro educativo, tiene enormes implicaciones fluctuantes. Nace de un punto de encuentro efímero, que pone en relación a una pequeña élite procedente de la ciudad con las masas rurales convocadas al *melā*. Y que pone en relación la poesía del autor individual, nacida de su imaginativa conexión con la noche, con lo poético obtenido a partir del ejemplo vital de la cotidianidad rural.



Nabani Das Bāul, foto por Rabindranath Tagore



Tagore como Bāul en el drama *Phālgunī*, 1916.
Acuarela por Abanindranath Tagore

No se trata, como se podrá observar, de un proceso definido por un devenir histórico previsible. Más bien, el valor imaginativo puesto en juego en torno al valor comunitario en Śāntiniketan es el que transforma la historicidad urbana-colonial en un espacio autónomo para la narración y la identidad orgánica. Precisamente en la lectura que Geeta Kapur establecía en el viaje de Apu del campo a la ciudad, la organicidad identitaria solapaba al desarrollo histórico presumible: no hay disyunción urbano/rural, sino un vínculo de conexión flexible⁷¹. En las escenas finales de *Aparājita*, la segunda entrega de la trilogía, tiene lugar uno de los puntos álgidos de la narración global de los tres films, cuando el joven Apu recibe en Calcuta una carta que le comunica la inminente muerte de su madre en la aldea; un hito narrativo que ejerce de punto de inflexión

⁷¹ KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 226.



Escena en que Apu lee la carta procedente de su aldea, *Aparājita*, Satyajit Ray, 1956

necesario en el proceso aludido por Kapur. El propio Ray afirmaba que llegó a condicionar el original literario a la expresión de ese momento:

“He adaptado la novela por una sola razón, por una sola frase. Cuando Apu está en Calcuta y recibe la noticia de la muerte de su madre, su primer sentimiento es un sentimiento de alivio, de liberación. Se ve liberado de ciertas cadenas y se siente momentáneamente feliz. “Soy libre”, dice. Me parece que éste es un juicio extremadamente profundo. Por eso es por lo que hice la película: todo el guión está en función de esa escena crucial”⁷².

El elemento postal adquiere aquí no sólo el aludido rol de poner en relación lo distante; la carta desencadena al mismo tiempo la liberación de los roles de dependencia de Apu con sus raíces rurales, permitiéndole una relación abierta y renovada con sus orígenes en la tercera parte de la trilogía, *Apur Sansar*. Ese era el viaje épico del campo a la ciudad de Apu al que se refería Geeta Kapur⁷³: en su plena inmersión urbana, el personaje de Apu no se acaba de integrar en las dinámicas laborales ni vitales de la ciudad, es decir, en su previsible devenir histórico proletario, sino que sigue ligado a sus raíces campesinas a través de su principal actividad, la literaria. El campo se convierte en *Apur Sansar* en materia para la literatura. Hay una especial resistencia en Apu a dejarse arrastrar por los desarrollos sociales de Calcuta, una actitud que no es estrictamente rebelde ni alienada, puesto que también contribuye desde sus particularidades al engranaje colectivo urbano, pero sin perder la autonomía de su vínculo rural, que ya es

⁷² Declaraciones de Satyajit Ray en la revista *Positif*, nº112, 1970, citadas en ELENA, Alberto (1998), *Op. cit.*, p. 70.

⁷³ KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 226.

sólo una conexión libre, narrativa y poética. Al principio del film un maestro anima a Apu a no dejar de escribir sobre el campo, sobre los asuntos de la aldea, como si el testimonio de ese otro lado de la vida de la nación fuera una necesidad estética imperiosa para el entorno de la ciudad. Cuando Ray define cinematográficamente a Apu está siguiendo tanto el original literario de Bibhutibhushan Bandyopadhyay como el referente ineludible de Tagore como personaje soñador de la aldea desde lo urbano. Cuando Tagore enfocaba lo cotidiano desde su actividad literaria lo hacía abordando el espacio de lo doméstico o de lo rural, pero nunca de lo estrictamente urbano, en el que no veía nada estético⁷⁴. Aquí radicaba una de las críticas que las nuevas generaciones de escritores bengalíes desde los años 1920 lanzaban hacia Tagore: le reprochaban su escaso compromiso con la modernidad urbana y, a partir de ello, la limitada capacidad de su obra para actuar en lo social.

Uno de esos jóvenes escritores era Buddhadev Bose, anteriormente aludido, que mantuvo un agrio debate con Tagore hacia 1940-41, justo en los meses previos a la muerte del Premio Nobel. De aquella polémica ha quedado un breve fragmento epistolar, en el que Tagore contestaba a Bose acerca de las cuestiones sobre las que se sentía atacado y cuestionado. El eje central de la misiva giraba en torno a la capacidad de actuación de la literatura moderna en la sociedad, que en la nueva generación de escritores de Calcuta empezaba a guiarse por renovadas pautas realistas desde una perspectiva marxista. El texto en cuestión se titula *Sāhitye Aitihāsikatā* (1941), que se podría traducir como *La historicidad de la literatura*, y ha sido utilizado por el historiador Ranajit Guha para apuntalar sus propios planteamientos metodológicos en torno a la disciplina historiográfica postcolonial⁷⁵. Guha considera que este breve texto de Rabindranath Tagore refuerza sus planteamientos sobre la “pobreza de la historiografía”, y en especial ilustra su demanda de nuevas fuentes de inspiración abiertamente heterodoxas, principalmente literarias, como medio para abordar la historicidad⁷⁶. La respuesta de Tagore frente a esta nueva generación de escritores bengalíes de corte marcadamente político, de la cual Bose era uno de los principales representantes, fue la de replegarse sobre el insustituible mundo de creatividad estrictamente personal del poeta. Se trata de uno de los últimos testimonios de pensamiento de Rabindranath, pues fue expresado pocas semanas antes de su fallecimiento, y ello ha conducido a Ranajit

⁷⁴ CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, pp. 215-216.

⁷⁵ GUHA, Ranajit (2002): *History at the limit of World-History*, New York, Columbia University Press. El texto de Tagore, *Sāhitye Aitihāsikatā*, de 1941, es aludido y utilizado como fundamento a lo largo de la obra de Guha, y aparece íntegramente traducido en el epílogo del libro (“Historicality in Literature”, trad. del bengalí de Ranajit Guha, pp. 96-99). El modo en que Guha ha recurrido a este texto de Tagore, ha sido criticado por Rosinka Chaudhuri y calificado de “recurso desesperado”: CHAUDHURI, R. (2004): “The Flute, Gerontion, and Subalternist Misreadings of Tagore”, *Social Text*, 78 (Vol. 22, No. 1), p. 103.

⁷⁶ GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 5.

Guha a pensar que esta declaración es un auténtico testamento ideológico, expresión de una apreciación en torno a la relación entre literatura e historicidad sobre la que Tagore habría tenido, supuestamente, toda una vida para reflexionar⁷⁷.

Según Guha, Tagore expresa un profundo reproche a la disciplina historiográfica y a sus autores, los historiadores, por llevar el dominio de lo público, su “relato pedante de los hechos más destacados”, a la anulación del espacio de intimidad y creatividad personal⁷⁸. La rebeldía del poeta se sublevaba de este modo, en *Sāhitye Aitihāsikatā*, ante el supuesto hecho, proclamado por los que escriben la Historia, de que el devenir de los acontecimientos considerados “históricos” nos guíen a todos sin excepción. Como si el devenir histórico, expresado por los fragmentos de historiografía cosidos en un relato totalizador, fuera incompatible con el reducto interno de sensibilidad y libertad⁷⁹. En definitiva, según Ranajit Guha, “el poeta, con su creatividad, se erige en contra de los historiadores”⁸⁰. Para Rosinka Chaudhuri esta es, sin embargo, una lectura muy sesgada y tendenciosa de un texto perteneciente a un contexto muy determinado, que es muy cuestionable que pueda ser utilizado para fundamentar toda una crítica a la historiografía como la que Guha realiza. Chaudhuri termina por matizar que la acidez mostrada por Tagore en este testimonio se debe en parte a las constantes críticas recibidas por el nuevo ambiente literario de Calcuta, que le acusaba de estar desconectado de la realidad de su momento, razón por la que el poeta les espeta a sus acusadores “Al infierno con vuestra historia” (*Dūr hok ge tomār itihās*)⁸¹. El reproche de Tagore, en este sentido y según Rosinka Chaudhuri, no iría dirigido a la historiografía en sí misma, sino a aquellos escritores que habían empobrecido la literatura con sus pretensiones de realismo y proximidad hacia la estricta historicidad en un sentido de utilidad social⁸². La clave, por tanto, se encontraría en cómo el autor literario aborda los hechos, la facticidad de lo que acontece.

⁷⁷ *Ibid.*, pp. 76-77. Es necesario matizar que esta traducción de Ranajit Guha, tomada como epílogo a su ensayo de 2002, procede de una edición de las obras completas de Tagore (*Rabīndra-Racānābalī*) que no recoge la segunda parte del ensayo de Tagore. El conjunto completo fue publicado por Buddhadev Bose en la revista *Kabitā* bajo el título “Sāhitye Aitihāsikatā o Sāhityer Utsa” (La historicidad en la literatura y la fuente de la literatura). Como afirma Rosinka Chaudhuri [CHAUDHURI, R. (2004), *Op. cit.*, pp. 105-106] este fragmento es problemático porque la segunda parte (no recogida por Guha) matiza o contradice partes de la primera, en la medida en que fue una segunda carta que trataba de disculpar ciertos aspectos tratados en la misiva previa a Buddhadev Bose. Según Rosinka Chaudhuri, ello evidencia que la lectura establecida por Ranajit Guha en torno a la primera parte del ensayo de Tagore es abiertamente discutible.

⁷⁸ GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 75 y ss.

⁷⁹ TAGORE, Rabindranath, “Sāhitye Aitihāsikatā”, en GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 96.

⁸⁰ GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 77.

⁸¹ TAGORE, Rabindranath, “Sāhitye Aitihāsikatā”, en GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 99.

⁸² CHAUDHURI, R. (2004), *Op. cit.*, pp. 107-108.

Una literatura construida desde el devenir colectivo y público sería, para Tagore, más ficticia que la edificación de una historia nacida exclusivamente de la base creativa del poeta, de su afinada sensibilidad y capacidad estrictamente personal para estrechar lazos con lo real. Según Ranajit Guha, Rabindranath Tagore habría sido un agudo historiador desde su propia aproximación como poeta; un autor con un lúcido sentido de la historia, tan alejado de las versiones del Raj como del sectarismo *neohindú*⁸³. Habría



Cuentacuentos Paṭuyā bengalí narrando una historia

sido, en efecto, un pensador preocupado por el hecho de que la narración establecida en los libros de texto no hablaba de la vida de la gente. Su papel no habría sido, en ese sentido, el del poeta en la torre de marfil tal como fue acusado en la polémica antes mencionada; su relevancia actual en las reivindicaciones historiográficas subalternas hablan de Tagore como una voz necesaria en el marco de la definición de la identidad por medio de las sinergias entre historia y literatura. Un compromiso entre conciencia e imaginación al que ha aludido también Uma Das Gupta, la principal historiadora de Śāntiniketan en la actualidad, como parte clave de las respuestas que puede ofrecer la aproximación de Tagore a la historicidad⁸⁴.

La capacidad para imprimir formas orgánicas de identidad en los aparentemente inexorables procesos históricos radica precisamente en esas sinergias. Volviendo a Śāntiniketan y al Pauṣ Melā, la apertura desde el humilde localismo que definía al *melā* tenía una fuerte base artesanal y teatral. Es, de nuevo, en torno al valor de lo estético donde se encuentran las claves de integración de varios procesos: lo urbano y su asociación con la conciencia histórica, lo rural y su vitalidad poéticamente inspiradora. En un breve ensayo de Tagore perteneciente a su etapa *svadeśī* se aborda precisamente esta cuestión, desde una perspectiva pedagógica. Este texto, uno de los más relevantes e ilustrativos de Tagore con respecto al novedoso papel de la historia en la conciencia india

⁸³ GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 75-76.

⁸⁴ DAS GUPTA, Uma, "The Poet and the Past: Rabindranath's Analysis of India's History", en VV.AA. (1989): *Rabindranath Tagore in Perspective. A Bunch of Essays*, Calcutta, Visva-Bharati, p. 175.

es *Itihāsakathā* (1905)⁸⁵, que podría traducirse como *La historia de la Historia*, o incluso *El cuento de la Historia*. Tagore muestra en él su preocupación por la creciente diferenciación educativa entre la clase alta y las masas iletradas, principalmente rurales, proponiendo una solución que, si bien no sería extensible a todas las ramas del saber, al menos sí podría contemplar una forma creativa para la enseñanza popular de la Historia. Para lograr el objetivo sugiere la adaptación de relatos basados en la Historia de India o en los grandes personajes del pasado a los formatos de entretenimiento populares, como el *yātrā* o el *kathakatā*⁸⁶, mecanismos de entretenimiento fuertemente arraigados en el funcionamiento congregador del *melā*. Según el poeta bengalí, si la Europa de su momento empezaba a ponderar el valor educativo de novelas o dramas centrados en temáticas históricas, India no debía dar la espalda a sus propios recursos autóctonos, tanto teatros musicales como cuentacuentos, para difundir el conocimiento y la conciencia tanto cívica como del pasado⁸⁷.

Si tomamos los dos textos de Tagore comentados a lo largo de este epígrafe, *Itihāsakathā* (*La historia de la Historia*) y *Sāhitye Aitihāsikatā* (*La historicidad de la literatura*), entre los que median treinta y seis años, podría interpretarse que ambos escritos circulan en direcciones prácticamente opuestas. En el primero se trata de hacer partícipe a la colectividad popular de su pertenencia a la historia, expresando la absoluta necesidad de no-exclusión de la conciencia histórica a aquellos que no pueden acceder a ella por medio de la educación. Y en el segundo, Tagore se opone como poeta a la pérdida de su reducto de apreciación personal de lo real, amenazada por la exigente y aplastante conciencia histórica que a todos conecta. Sin embargo, la aparente oposición no es tal, en base a la convergencia de sujeto creador y colectividad receptora a través del canal de la literatura y sus medios de difusión. Porque lo que Tagore expresa en *Itihāsakathā* es la verdadera maleabilidad de la historia desde la literatura: la memoria común expresada desde los códigos creativos es la base para la satisfacción estética e identitaria colectiva, además de una vía para la difusión educativa. Y lo que defiende en *Sāhitye Aitihāsikatā*, no es otra cosa que la capacidad insustituible del autor de la literatura, el Poeta, para hacer historia o para conectar con la verdadera historicidad, aquella que le permite acceder a los espacios de cotidianidad vividos por todos pero ignorados por la mayoría, y que le facultan para escribir sobre las bases recurrentes de funcionamiento interno y

⁸⁵ Publicado originalmente en *Bhāṇḍār*, en junio de 1905. Trad.: “The Story of History”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 98-99.

⁸⁶ *Yātrā* (a menudo romanizado como *Jatra*) es un género dramático-musical bengalí de tipo popular. Surgió hacia el siglo XVI como una forma de teatro devocional hindú, principalmente krisnaísta, para evolucionar en el siglo XIX a formas más seculares y urbanas. Su origen etimológico se encuentra en el sánscrito *yātrā*, que significa procesión o viaje. Por otro lado, el *Kathakatā* es un formato de recitación de historias por parte de un narrador profesional, con o sin soporte musical o pictórico.

⁸⁷ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 99.

verdaderamente vital de la historia común. Es decir, aquello que permite al lector, o al espectador, identificarse con la historicidad tanto personal como colectiva de lo narrado.

La insistencia en la interpretación de Śāntiniketan como espacio de escenificación literaria se sostiene desde el aludido papel del poeta como lector lúcido de una historicidad que establece vínculos en una colectividad determinada. Según lo expuesto hasta ahora, la acción del poeta implica en Śāntiniketan a dos ejes de complementariedad, guiados por la conciencia de la historia tal como es propuesta por Tagore en ese espacio de autonomía física en lo rural. Por una parte, el devenir histórico es designado como canal privilegiado en la transmisión de la tradición, sobre la cual se pueden sobreponer significados míticos o místicos, tal como se expuso en la introducción de esta tesis. Y por otra parte, la conciencia de la pertenencia a la historia, siempre fundada en criterios pedagógicos, tiene un estrecho vínculo con esa apertura desde el localismo hacia algo que



Rabindranath Tagore en su residencia *zamīndār* de Surul, sede de Śrīniketan, ca. años 20

se encuentra más allá de los límites cercanos. La imagen alegórica del bosque había cobijado al *āśrama* de una manera aparentemente autónoma en los inicios de Śāntiniketan. Ese espacio idealizado del *āśrama* forestal se articulaba en torno a la problemática dualidad *tradición-modernidad*. Pero el progresivo acercamiento de la escuela al espacio de la aldea, según todos los elementos que a lo largo de este capítulo se han desgranado, conlleva la circulación en torno a otro eje, el de *lo local y lo global*. Esta otra línea debe ser también abordada con idéntica cautela y distancia, pues existe una evidente tendencia al abuso de sendos dualismos en la historiografía consagrada sobre Śāntiniketan. Por una parte, lo que aquí se pretende es diseccionar los ámbitos de actuación de ambos procesos duales para vincularlos con el valor comunitario puesto en

juego por Rabindranath Tagore. Es la colectividad local la que integra y suscribe los elementos de la tradición en los términos en los que sea apropiada y transformada. También es ella la que incorpora y tantea los estímulos de modernidad desde su enfoque de autenticidad localista. Por tanto la cotidianidad es elevada, desde su normalidad diaria, a un grado de especial relevancia como agente integrador de la alteridad y como lector de la tradición. El poeta dispone los elementos de acuerdo a sus propios esquemas literarios, como se ha tratado de poner de manifiesto en anteriores páginas, pero al mismo tiempo es el autor, el historiador, de la narración derivada. Es decir, el poeta aporta un rol creativo determinante en dos fases, pero en cualquier caso, es su mirada literaria con respecto a la colectividad la que pretende imprimir la historia en el marco colonial. En último término, el poeta, Tagore, ha sido el autor de la historia de Śāntiniketan, una historia necesariamente poética y cautivadora, que pueda trascender su marco y perdure, ante todo, como un referente de prestigio. Ante esta perspectiva conviene, no obstante, establecer toda una serie de conclusiones en torno a las raíces románticas del proyecto de Śāntiniketan, integrando los aspectos que emanan del espacio simbólico del bosque y los que lo hacen desde ambientación de la aldea. En concreto, es necesario definir una serie de conclusiones nacidas de la síntesis necesaria de ambos espacios, aspecto abordado en el siguiente capítulo.

Parte II

El papel de la enseñanza en la reintegración
del arte en la vida



“El palanquín era de los tiempos de mi abuela [...]. Era para mí una isla en medio del océano, y en mis días libres me convertía en Robinson Crusoe. Allí dentro me sentaba, con las puertas cerradas, ajeno a cualquier mirada, agradablemente resguardado de los ojos fisgones”.

Rabindranath Tagore, *Chelebelā*¹.

4

La síntesis de los espacios alegóricos de bosque y aldea: Śāntiniketan y la metáfora educativa *robinsoniana*.

4.1 | Bosque y aldea como entidades complementarias y espacio de utopía

Existen varias cuestiones que afianzan el enfoque interpretativo aquí propuesto, en torno a la concepción del proyecto de Śāntiniketan como un lugar dispuesto para la educación alternativa en la sinergia figurada entre bosque y aldea. Por un lado, la literatura de Tagore es un campo fértil y con abundantes recursos para acometer tal empresa. Los términos manejados aquí en la relación entre *bosque y noche* y entre *aldea* y *día* evidencian una insistencia poética, si bien no rígidamente establecida, en la trayectoria de Tagore como escritor. Y también declaran que esos mismos términos se vuelcan hacia el propio funcionamiento interpretativo y publicitario de la escuela, tal como fue proyectado hacia el exterior y ha hecho fortuna en la historiografía. Pero el enfoque en el bosque y en la aldea responde al mismo tiempo a un arquetipo presente en la cultura india desde tiempos védicos, y especialmente desde época brahmánica, cuya

¹ TAGORE, Rabindranath (2012a): *My boyhood days* (trad. de Marjorie Sykes), New Delhi, Rupa & Co, pp. 6-7.

influencia simbólica es ineludible y debe ser revisada para terminar de delimitar los cimientos de Śāntiniketan como proyecto.

La aldea (*grāma*), asentamiento de la comunidad, tenía su contrapartida en el bosque (*araṇya*), lugar de retiro espiritual y ascetismo, siendo ésta una dicotomía que aparece ya perfectamente configurada en el momento de desarrollo de las Upaniṣad, y que se muestra con plena nitidez en la gran literatura épica del *Mahābhārata* y el *Rāmāyaṇa*. Los espacios de *grāma* y *araṇya* se repartían la totalidad del mundo habitable. Los textos sánscritos, tanto normativos como literarios, nos muestran que al adentrarse en la frondosidad del bosque, superando el acomodo de la sociedad, los renunciantes rebasaban los límites de lo conocido y establecido, con la finalidad de obtener algún tipo de purificación, liberación espiritual o sabiduría. La selva era concebida en el marco social de la aldea como el dominio de lo salvaje, con un innegable componente peligroso, pero al mismo tiempo fértil, tanto en sentido literal como simbólico. Paradójicamente, el bosque se alzaba como el lugar idóneo para la consecución de las más elevadas metas intelectuales y espirituales: desde la redención mediante el desarrollo prácticas ascéticas hasta la formación y transmisión de conocimientos especialmente importantes o indicados. El comentario del sanscritista Òscar Pujol en su introducción a uno de los pasajes boscosos del *Mahābhārata* define perfectamente esa relación:

“Situados al margen de la sociedad, [los ascetas] constituían el límite de la misma y su razón de ser [...]. El asceta que abandonaba la aldea y se sometía a los rigores de la selva, podía volver entre los hombres, tras haberse hecho amigo de las bestias. Su retorno a menudo contribuía a corregir la opresión y la mezquindad que se acumulaban en el ejercicio de lo social. Ésta es una de las grandes lecciones de la India antigua: la sociedad ha de ser fecundada desde afuera, desde el bosque, desde la marginalidad, para que el hombre no se hunda en la tiranía de lo estrictamente humano. Un alma no humana palpita en la persona. Un corazón primigenio que ha de ser periódicamente regenerado en contacto con lo salvaje. El hombre, al hacerse amigo de las bestias, conquista su naturaleza bestial y se vuelve, paradójicamente, más humano”².

Al abrazar la sociedad el lado humano que no procede de ella, sino de su opuesto salvaje, se consuma la incorporación creativa de la alteridad; un proceso presente en numerosos ámbitos del pensamiento indio. De este modo, el punto de encuentro entre *grāma* y *araṇya* podría definirse como una frontera silenciosa, oscilante y activa por los

² PUJOL, Òscar, “Introducción”, en PUJOL, Òscar y GUTIÉRREZ, Menchu (Trads.) (1998): *Savitri. Un episodio del Mahabhārata*, Guadarrama (Madrid), Ediciones del Oriente y del Mediterráneo, pp. 8-9.

continuos intercambios mutuos y por su permanente oposición complementaria³. En el transcurso de los primeros capítulos de esta tesis se ha planteado el origen inicial de Śāntiniketan en torno al bosque, para concluir luego que ese bosque fue seducido, o más bien directamente conquistado, por la aldea. La observación de la situación física original de Śāntiniketan nos indica que bosque y aldea no se encontraban en absoluto distantes. El bosque de Śāntiniketan no era un verdadero retiro a la manera que se acaba de describir, en sentido de alejamiento de lo social. Sólo mostraba una suerte de aislamiento en la teoría y en el ámbito de los deseos escenográficos, siempre con respecto a la pureza idealizada con que se pretendía aplicar el modelo *brahmacarya*⁴. Y sin embargo el *āśrama* de Śāntiniketan tampoco pertenecía estrictamente al espacio de la aldea aunque, como ya se ha apuntado, se fue aproximando cada vez más a su dominio. En sentido estricto, el *grāma* sánscrito no se refiere al emplazamiento físico del pueblo, sino que es el entramado social que reside en el espacio de la aldea y no la aldea misma la que marca



Entorno natural de los alrededores de Śāntiniketan.

³ Una oposición complementaria y de intercambio en varios niveles, también entre las sociedades agrarias establecidas y las comunidades tribales. Ver GOMMANS, Jos (1998): "The Silent Frontier of South Asia, C. A.D. 1100-1800", *Journal of World History*, Vol. 9, No.1, pp. 2-3.

⁴ Śāntiniketan contaba con núcleos de población cercanos, con la aldea de Bhubanaḍāṇā y la población de Bolpur al sur, mientras que al oeste se encontraba el emplazamiento conocido como Surul, en el que años más tarde se establecería Śrīniketan y al norte varios núcleos *santhāl*.

los límites de *grāma*⁵. Por otro lado, *araṇya* es el lugar del “otro”, del extraño, el salvaje o el que no pertenece al “nosotros” de la comunidad. Del mismo modo, aunque *araṇya* suele asociarse a la idea de bosque o de selva, no necesariamente podía estar poblado de vegetación, pudiendo ser un páramo, desierto o una zona rocosa de montaña. Por tanto, alejarse de *grāma* para adentrarse en *araṇya* no implicaba tanto el alejamiento de los dominios físicos de la aldea ni tampoco la incursión en el bosque estrictamente entendido, sino más bien el desmantelamiento temporal o permanente de los vínculos con lo social, en contacto con la naturaleza inhóspita. No obstante, en su estudio sobre la aldea y el bosque en la India brahmánica, Charles Mallamoud se pregunta si ha de elegirse necesariamente una posición nítida entre *grāma* y *araṇya*. Y para Mallamoud no sólo es posible tomar aspectos de ambos, sino que además el espacio intersticial que fue habilitado por la propia cultura brahmánica, con elementos procedentes de uno y de otro, representa el lugar mismo de la utopía.

La oposición complementaria entre *grāma* y *araṇya* se corresponde respectivamente con dos de las fases vitales del brahmán: *gṛhastha*, cabeza de familia y del hogar, y *saṃnyāsin*, renunciante. El *gṛhastha* forma una familia en el marco de lo social, establece vínculos y ejerce su rol específico en esa interacción comunitaria, además de poder acumular riquezas y propiedades. El *saṃnyāsin*, en cambio, renuncia a todo ello en el vacío socialmente entendido del *araṇya*. El bosque era el horizonte de la aldea y, en este sentido, un mismo hombre podía perfectamente experimentar la vida de *gṛhastha* y la de *saṃnyāsin* a lo largo de su existencia. Pero, como destaca Mallamoud, aquella cultura se dispuso a tomar elementos de ambos y no renunciar a todo; quería ir más allá e imaginó un espacio que podría ser a la par aldea y bosque, donde los rasgos forestales y comunitarios serían indisociables. Ese lugar sería el eremitorio o el santuario del *vānaprastha*, de aquel que se dirige al bosque pero que lo hace acompañado o con la intención de reunirse allí con otros en su situación. La fase del *vānaprastha* sería un estado transitorio entre los estados de *gṛhastha* y *saṃnyāsin*, pero al mismo tiempo delimita un espacio que sería ensalzado y consagrado para la posteridad desde un punto de vista literario en las obras de Kālidāsa⁶.

El modelo sánscrito *grāma-araṇya*, aún siendo ilustrativo y esclarecedor para el tema de Śāntiniketan, no se adapta a los esquemas coloniales y a los de la élite intelectual urbana que idealizó ambos espacios y que los concibió como una nebulosa en la que las proporciones y límites pueden variar sustancialmente. El lugar de la utopía al que se refería Mallamoud se correspondería con el *tapovana* o *āśrama* como espacio social

⁵ MALAMOU, Charles (1989): "Village et forêt dans l'idéologie de l'Inde brahmanique", en *Cuire le monde. Rite et pensée dans l'Inde ancienne*, Paris, Éditions La Découverte, p. 95.

⁶ *Ibid.*, pp. 106-109.

prístino y puro más allá de la comunidad ampliamente entendida, tal como en el curso de esta tesis se ha definido al espacio poético del bosque como lugar para la enseñanza. Pero la utopía tagoreana, en el sentido de visión romántica de un espacio con reglas propias, define la intersección de *grāma* y *araṇya* de un nuevo modo. El bosque actúa en Śāntiniketan, como ya se ha anotado, a través de recursos imaginarios, siendo el asiento real de la escuela un espacio rural en sentido estricto. No obstante, la intersección de *grāma* y *araṇya* era una realidad efectiva en el primer Śāntiniketan, contemplando la necesaria (y buscada) proximidad de la aldea y la existencia de un bosque físico, un espacio forestal cultivado al efecto, en el centro vacío que se abría entre los núcleos de población circundantes. El bosque de Śāntiniketan constituyó en sus primeros momentos un claro boscoso en la(s) aldea(s) de su entorno. Por tanto, *grāma* se encontraba doblemente representado en el espacio de Śāntiniketan: el núcleo compacto del *āśrama* respondía a la idea de microcosmos social en un retiro natural (la comunidad educativa en sentido estricto), pero además de ello se encontraba rodeado de una comunidad aldeana y campesina más ampliamente entendida, con la que existía un íntimo vínculo de dependencia.

Por tanto, la utopía romántica de Tagore en torno a una noción *bosque-aldea* de nuevo cuño contempla dos círculos concéntricos que excluye, de entrada, la idea de polaridad complementaria del pensamiento brahmánico. El primero de esos círculos nace de la mirada literaria orientalista hacia la literatura sánscrita clásica y su poetización idílica del espacio del *tapovana*. Podrá recordarse en este sentido, y tal como fue apuntado en la introducción de esta tesis, cómo Joseph Addison afirmaba que las realidades literarias pueden ser más intensamente evocadoras que las realidades próximas si el que las transmite es un poeta⁷. El segundo círculo rodea, protege y otorga viabilidad contemporánea al primero, y lo hace desde la mirada poética de corte realista hacia el medio rural bengalí. En este caso, la aportación del poeta creaba otro tipo de realidad literaria, más apegada a la apología de lo cotidiano, pero que resultaba igualmente sugestiva para la intelectualidad urbana, que podía considerar de este modo lo rural como algo próximo aún existiendo una brecha entre los límites culturales de la ciudad y los de la Bengala rural. En cualquier caso, ante el hito de Śāntiniketan podría hablarse de una nueva dualidad, en la que aldea y bosque convergen en una alianza cohesionada; una mutualidad que se revela necesaria para la lectura del medio rural como espacio educativo en la India moderna. Y, en su alianza, este nuevo *grāma/araṇya* tagoreano se sitúa frente a la ciudad colonial, que ejerce un nuevo papel no ya como foco de lo social, sino como espacio por excelencia de *lo civilizado*, por supuesto, en términos de occidentalización evidente. Si en el pensamiento brahmánico el papel tradicional del bosque con respecto a la aldea había sido el de recolonizar cíclicamente lo humano y lo social desde lo inhóspito

⁷ Cfr. ADDISON, Joseph (1991), *Op. cit.*, p. 176.

y lo salvaje, cabría esperar un funcionamiento similar de esta utopía romántica tagoreana. Tal como se apuntó en el anterior capítulo, la aldea había colonizado el bosque y se disponía a hacer lo propio con la ciudad colonial.

Tagore afirmó en su texto *A Poet's School* (1926), publicado cuando Śāntiniketan ya había cristalizado en su forma definitiva, que la actualización de un modelo pedagógico como el que nace del *tapovana* sería un perfecto anacronismo si no estuviera integrada con la vida normal del hombre moderno⁸. Cabría pensar en ese sentido que esa alusión de Tagore se refería a una integración con la vida occidentalizada de la modernidad, aunque fuera una modernidad transportada a un contexto no urbano. Que se trataba, en otras palabras, de una forma de adecuación actualizada de un modelo pedagógico ancestral y fuertemente enraizado en el suelo indio, como por otra parte tantas veces se ha interpretado al hilo de Śāntiniketan. Pero no, Tagore establece un discurso que considera el ámbito de lo civilizado como un espacio esencialmente alienado: “el hombre civilizado ha acabado por alejarse enormemente de la órbita de su vida normal”⁹. Para comprender esta postura del poeta bengalí parece necesario detenerse en una de sus reflexiones más explícitas en torno al término “civilización”. En una de las charlas impartidas por Tagore en su viaje a China de 1924 expresó que tal palabra (*civilization*), nacida del cuño europeo, era una forma de expresar el ansia de excelencia humana, un sentido que se resistía a ser plenamente entendido y aceptado de manera natural en los territorios colonizados asiáticos, y que sin embargo había sido incorporado a ciegas en su propia concepción del progreso, dentro del contexto de la occidentalización. Tagore proponía usar en su lugar una palabra sánscrita, según él la mejor traducción de *civilization* en el contexto indio: el término *dharma*. En aquella charla pronunciada en Pekín en mayo de 1924 Tagore definió *dharma* como aquel “principio que nos mantiene firmemente unidos y nos conduce a nuestro mayor bienestar”¹⁰. No obstante Tagore no pretendía sustituir con esa traducción el término europeo *civilization* por el nativo *dharma* en términos absolutos; buscaba ilustrar más bien un matiz que se debía aportar a lo “civilizatorio colonial”¹¹. El pensamiento tardío de Tagore fomenta en ese sentido una sintonía desde la independencia entre ambos

⁸ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 200.

⁹ “Civilised man has come far away from the orbit of his normal life”. *Ibid.*, p. 200.

¹⁰ TAGORE, Rabindranath (2002): *Talks in China. Lectures Delivered in April and May 1924*, New Delhi, Rupa & Co., p. 119. Esta postura de Tagore en la que establece *dharma* como una traducción adaptada a las particularidades culturales indias es sensiblemente menos radical que la que estableció Sir John Woodroffe, juez de la corte suprema de Calcuta y orientalista de principios del XX. Woodroffe defendió una marcada superioridad del *dharma* sobre la forma de vida en comunidad que implica la *civilización*. Ver WOODROFFE, Sir John (2009): *Is India Civilized? Essays on Indian Culture*, Varanasi, Indica Books, pp. 37-38.

¹¹ Para una amplia interpretación y comentario de la relación entre civilización y *dharma* en Tagore y en relación a Śāntiniketan, ver el capítulo “Dharma or Civilization? The Sentinel's Choice” en la tesis doctoral: GALL, David A. (1996) *Op. cit.*, pp. 26-86.

conceptos, pues valoraba la compatibilidad del humanismo europeo con los valores de la India antigua: por ello mismo, la palabra civilización, siempre asociada a valores prístinos de coexistencia humana, tendría perfecta cabida en el presente de India¹². Sin embargo, la sintonía entre ambos términos no exime de una diferenciación importante: en su sentido tácitamente entendido en el contexto colonial, *civilization* se opone a Naturaleza en el pensamiento educativo en Tagore, y sin embargo, *dharmā*, como equivalente nativo, no sufre esa confrontación¹³.

En el contexto brahmánico, los dominios de *araṇya* que se extendían más allá de la aldea estaban a la vez dentro y fuera de la norma *dhārmica*. Pero en el caso del santuario boscoso del *vānaprastha*, se habla concretamente de *dharmāraṇya*, un término que no expresa contradicción sino que reconcilia la perspectiva de lo social en medio de la soledad de lo salvaje¹⁴. Lo *dhārmico* por tanto no sería incompatible con la naturaleza *sin civilizar*; sería incluso la clave necesaria para comprender una sugerente afirmación de Tagore relativa a lo civilizado y lo no-civilizado en la educación: “La proporción relativa de lo no-civilizado y lo civilizado en el hombre debe corresponder a la proporción de agua y tierra emergida en nuestro planeta, con el predominio de la primera”¹⁵. Esta postura sólo parece explicarse desde la idea de contrapeso: lo natural debe tener una fuerza mayoritaria y previa en términos formativos para poder contrarrestar las inercias economicistas urbanas. Con ello, Tagore parece estar recuperando esa idea del pensamiento brahmánico, según la cual *araṇya* reconquistaba cíclicamente lo llanamente social y el estancamiento de lo estrictamente humano (*grāma*) desde la naturaleza, el bosque y lo salvaje. Y sin embargo, la sintonía con las propias concepciones indias acerca de lo natural y lo civilizado tiene, de nuevo, raíces románticas, en este caso según la voz del trascendentalismo norteamericano. En su viaje a Estados Unidos de 1916, Tagore confesó a un periodista que adoraba la figura de Ralph Waldo Emerson, y que encontraba en su obra muchos elementos “que son de India”¹⁶. Se ha situado a Rabindranath Tagore

¹² Ver JAHANBEGLOO, Ramin (2007): “Tagore and the Idea of Civilization”, *India International Centre Quarterly*, Vol. 34, No. 1, pp. 66-67.

¹³ En lo relativo a esta cuestión planteada por Tagore, en torno a las distinciones entre *civilization* y *dharmā*, el poeta bengalí no es ajeno a los debates que en torno al término *dharmā* se estaban produciendo en el seno de las nuevas corrientes de identidad religiosa india, en especial el Neohinduismo. Además de ello, y tal como destaca Wilhelm Halbfass, el término *dharmā* había sido uno de los caballos de batalla con los que el hinduismo tradicional había establecido sus afirmaciones con respecto al extraño, al forastero, al invasor o al comerciante procedente de ultramar. HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, pp. 291-297 y 487. Por ello no debe extrañar que Tagore fuerce en su discurso la oposición de *civilization* a Naturaleza; puesto que en esencia no se refiere a la Naturaleza en términos biológicos, sino a su propia naturaleza identitaria, siempre revestida de ese concepto comodín: el *dharmā* interpretado en sentido moderno.

¹⁴ MALAMOUD, Charles (1989), *Op. cit.*, pp. 101 y 109.

¹⁵ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 204.

¹⁶ Cit. en HAY, Stephen N. (1962): “Rabindranath Tagore in America”, *American Quarterly*, Vol. 14, No. 3, p. 440.

como uno de los continuadores en el siglo XX del pensamiento trascendentalista de Emerson, y también se ha expuesto en numerosas ocasiones su proximidad con otros autores de ese movimiento, como Henry David Thoreau o Walt Whitman¹⁷. Por otra parte, se ha situado en el trascendentalismo norteamericano gran parte del impacto que el descubrimiento del pensamiento indio produjo en Occidente desde finales del XVIII y principios del XIX. En concreto, la potente influencia de los *Vedas*, las *Upaniṣad* o la *Bhagavad Gītā* sobre Emerson o Thoreau ha conducido a pensar que estos autores incorporaron esos estímulos renovadores incluso por encima del grado con el que India sedujo al romanticismo europeo¹⁸. En su famoso *Walden* (1854), Thoreau lo exponía con claridad, pues para él el agua pura de la laguna Walden Pond se mezclaba de algún modo con las idealizadas aguas del Ganges:

“Así es como, al parecer, los sofocados habitantes de Charleston y Nueva Orleans, de Madrás y Bombay y Calcuta, beben de mi pozo. Por la mañana baño mi inteligencia en la estupenda y cosmogónica filosofía del Bhagavad Gīta, desde cuya composición han pasado años enteros de dioses y, en comparación con la cual, nuestro mundo moderno y su literatura parecen endeble y triviales; dudo, incluso, si no habría que referir esa filosofía a un estado anterior de la existencia de lo alejada en su sublimidad que se encuentra respecto a nuestras concepciones. Cierro el libro, voy a mi fuente por agua y, ¡mirad!, me encuentro con el sirviente bramán, sacerdote de Brahmā y de Viṣṇu y de Indra, que aún se sienta en su templo del Ganges leyendo los Vedas o mora en la raíz de un árbol con su corteza de pan y su jarro de agua. Encuentro a su sirviente que viene a sacar agua para su amo y nuestras vasijas, por así decirlo, entrechocan en la misma fuente. El agua pura de Walden se mezcla con el agua sagrada del Ganges”¹⁹.

En su apología de la idea de retiro en la Naturaleza —quizás la más contundente de toda la literatura contemporánea—, Thoreau confluye en un ideal líquido y de pureza similar al que Tagore anhelaba, y que aparentemente se basa en las mismas fuentes

¹⁷ Con respecto a la sintonía de Tagore hacia el pensamiento de Emerson, ver: VERSLUIS, Arthur (1993): *American Transcendentalism and Asian Religions*, New York, Oxford University Press, pp. 319-321. Ver también la monografía: HUDSON, Yeager (1988): *Emerson and Tagore: The poet as philosopher*, Notre Dame (Indiana), Cross Cultural Publications. Con respecto a la relación con Thoreau, uno de los más recientes estudios sobre Tagore y su proyecto educativo se encuentra en el capítulo “Luminous with vision: Rabindranath Tagore, Thoreau and life-centred education amidst nature”, en ALAM, Fakrul (2012): *Rabindranath Tagore and National Identity Formation in Bangladesh. Essays and Reviews*, Dhaka, Bangla Akademi. Por otra parte, en lo relativo a Walt Whitman, ver CHARI, V.K., “Whitman in India”, en WILSON ALLEN, Gay y FOLSOM, Ed (1995): *Walt Whitman and the World*, Iowa City, University of Iowa Press, pp. 396-405. Entre los libros que Tagore guardaba en su biblioteca personal en el momento de su muerte se encontraba *Leaves of Grass*, de Whitman (Philadelphia, David McKay, 1888) depositado hoy en Rabindra Bhavan Archives, Śāntiniketan (Signatura 821 WWL).

¹⁸ VERSLUIS, Arthur (2001): *The Esoteric Origins of the American Renaissance*, New York, Oxford University Press, p. 3.

¹⁹ THOREAU, Henry David (2009): *Walden* (Ed. de Javier Alcoriza y Antonio Lastra), Madrid, Cátedra, p. 324.

sánscritas que el escritor norteamericano ensalzaba. En este caso, sin embargo, la mirada hacia el sánscrito de Tagore (a orillas literales del Ganges) nace del brindis de las vasijas a las que alude Thoreau al pie de la laguna de Walden, a poco más de quince millas de la ciudad de Boston. Thoreau lo exponía de un modo casi premonitorio en la cita anterior:



Laguna de Walden a principios del siglo XX

“así es como, al parecer, los sofocados habitantes [...] de Madrás y Bombay y Calcuta beben de mi pozo”. Se trata de una fuente común, indisociable, pues el ideal de integración con la Naturaleza refrendado en el *Walden* forma parte de los referentes literarios de la estela del romanticismo en los que el impacto del descubrimiento de India es evidente: el mismo tipo de referentes a los que Tagore prestaba especial atención y cuya lectura es imprescindible para poder entender el enfoque del poeta bengalí hacia sus propias fuentes nativas. Una de las obras más famosas de Thoreau en su propia época fue *Walking* (1861), que además difundió reiteradamente en numerosas conferencias. En *Walking* puede observarse la insistencia de la mirada proyectada hacia el Oeste. En uno de los puntos Thoreau cita una frase latina: “*Ex Oriente lux; ex Occidente FRUX*. De Oriente la luz; de Occidente, el fruto”²⁰. El mismo Voltaire, en el seno del Siglo de las Luces, había situado la luz original fuera de Europa, en India²¹. Este hecho, percibido desde la perspectiva norteamericana, conllevaba nuevas implicaciones, pues en efecto, si Oriente condensaba los estímulos más antiguos, puros y luminosos, su propio Occidente

²⁰ THOREAU, Henry David (2010): *Caminar* (trad. de Federico Romero), Madrid, Ardora, p. 27.

²¹ HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, p. 113. Ver el capítulo 2 de esta tesis.

particular era un espacio no connotado: era el lugar de una naturaleza poderosa y sin domesticar²². El mismo Thoreau terminó por aportar la clave unas páginas después de aquella cita: “El Oeste del que hablo no es sino otro nombre de lo salvaje; y a lo que quería llegar es a que la Naturaleza salvaje es lo que preserva el mundo”²³. De la luz, germen oriental de la civilización, nace un fruto que no es sino una forma de lo no-civilizado, y que además tiene un imprescindible papel preservador con respecto a sus orígenes ilustrados. En cualquier caso, las palabras con las que Thoreau abrió su ensayo *Walking* condensan toda la potencia de su planteamiento, y al mismo tiempo ayudan a clarificar las referidas palabras de Tagore con respecto a los grados con que lo no-civilizado debe dominar la esfera humana:

“Quiero decir unas palabras en favor de la Naturaleza, de la libertad total y el estado salvaje, en contraposición a una libertad y una cultura simplemente civiles; considerar al hombre como habitante o parte constitutiva de la Naturaleza, más que como miembro de la sociedad. Desearía hacer una declaración radical, si se me permite el énfasis, porque ya hay suficientes campeones de la civilización; el clérigo, el consejo escolar y cada uno de vosotros os encargaréis de defenderla”²⁴.

Ya hay suficientes campeones de la civilización, puntualiza Thoreau, entre los que se encuentra el consejo escolar, previsible valedor de medios civilizados para la empresa educativa de la sociedad moderna. Thoreau habla sin embargo desde la idea de contrapeso: ya existen demasiados defensores de la postura hegemónica y debe existir una opción radical que aproxime a lo humano hacia su verdadera raíz obviada. No obstante, aunque Tagore parece estar de acuerdo en la necesidad de un contrapeso radical (defendía tres cuartas partes acuáticas de no-civilización frente a una terrestre de civilización), su postura ante la educación en la Naturaleza no excluye, más bien requiere imperiosamente, el valor de lo social. La educación sería el actor necesario para reequilibrar lo salvaje y lo civilizado desde una perspectiva *dhármica*; aquella que podría definirse como sinónimo de *civilization*, pero sin el matiz alienante para la vida del hombre que el segundo término implica para Tagore. El hombre civilizado se ha alejado de la órbita de su vida normal, decía el poeta bengalí. La finalidad de la educación sería reintegrar tanto la cotidianidad de lo social como la dimensión salvaje de lo natural en *lo civilizado*, que en la ecuación planteada por Tagore es un término asociado no a la comunidad en sí, sino a lo estrictamente urbano y a lo pervertido por la noción de

²² Inmediatamente después de citar la frase latina sobre Oriente y Occidente, Thoreau se remitía a las impresiones de un viajero inglés, Francis Head, en las que afirmaba que la naturaleza americana conllevaba una nueva dimensión, una escala mayor o una intensidad incomparable a la de la Vieja Europa. Cfr. THOREAU, Henry David (2010), *Op. cit.*, p. 27.

²³ *Ibid.*, p. 31.

²⁴ *Ibid.*, p. 7.

progreso materialista²⁵. Como se verá, a partir de estos planteamientos, Śāntiniketan busca configurarse como un islote autónomo, dominado por valores de la teoría romántica de la educación frente a un contexto de auge industrial.

4.2 | Los zapatos al borde de la selva: valor educativo del pie descalzo entre lo salvaje y lo social

Tagore relata en su texto autobiográfico *Jīban-Smṛti* (1912) un pasaje de su infancia en el que acompañó a su hermano mayor Jyotirindranath a una expedición en la jungla: mientras se encontraban en la hacienda rural de Shelidah recibieron la noticia de la presencia de un tigre en una zona próxima y Jyotirindranath decidió salir a darle caza llevándose al pequeño Rabindranath con él. Tagore cuenta cómo al llegar a los dominios de la selva se descalzaron, dejaron sus zapatos justo al borde de la vegetación y caminaron descalzos por la espesura hasta que cumplieron su objetivo²⁶. En uno de sus ensayos educativos más contundentes, *Ābarāṇ* (1906), de difícil traducción literal pero que remite al *velo* y a la cubierta del vestir, Tagore establece todo un alegato de la educación naturalista, ante el que este pasaje del tigre resulta especialmente ilustrativo. *Ābarāṇ* comienza con una



Lingrabado de Nandalal Bose para *Sahaj Pāṭh*, 1930

esclarecedora alusión: no hay mecanismo más perfecto para caminar por el mundo que el diseño del arco del pie. Según Tagore, cuando se fuerza a los niños a cubrirse los pies y a proteger la planta con una suela, se está arruinando la mayor parte de su utilidad y anulando una de las vías de aprendizaje fundamentales de la realidad del mundo. Si

²⁵ Tagore vendría a oponer “progreso” de “civilización”, en el sentido de que los valores culturales de los creadores de tal término, los europeos, serían esencialmente positivos y admirables. Pero las ansias de poder y obsesión por el progreso acarreadas por los portadores de la “civilización” habrían conducido a neutralizar el corazón mismo de esa palabra. Ver JAHANBEGLOO, Ramin (2007), *Op. cit.*, pp. 67-68.

²⁶ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, pp. 198-199.

quisiéramos descalzarnos después de habernos acostumbrado a usar zapatos, continuaba el poeta, la desnudez del pie ya no sería una ayuda sino causa de preocupaciones a cada paso²⁷. Parece como si Tagore estuviera completando con ello algunas de las ideas expuestas por Thoreau en *Walking*, pues caminar era para el pensador americano el acto por excelencia de integración del hombre en la Naturaleza²⁸, y para el poeta bengalí hacerlo descalzo simboliza la forma suprema de apertura hacia el modo desinteresado, permanente e inadvertido con que la Naturaleza enseña de modo *natural*²⁹. Quitarse los zapatos al borde de la selva es admitir que lo salvaje, la Naturaleza en estado pleno, tiene una carga de sacralidad que aconseja adentrarse en ella prescindiendo de ese símbolo de la civilización que desconecta los pies del suelo. Tagore expresó que esas ayudas artificiales, como el mobiliario, los zapatos o los complementos innecesarios, se interponen entre el niño y el mundo, privándole de sus poderes innatos, haciendo además que sea dependiente de su comodidad artificiosa. Con ello, mediante la imposición prematura en el niño de los valores y símbolos utilitarios de lo civilizado, lo que se obtiene según el poeta bengalí es la inducción a un conflicto entre el niño y la civilización misma, o lo que es lo mismo, entre Naturaleza y Civilización en un sentido amplio³⁰. En *Ābarāṇ* Tagore expone el corazón de su ideario de educación en el medio natural y el necesario ritmo medido de introducción de los valores civilizados, que en este caso son, por supuesto, los estímulos de la modernidad urbana:

“Todo lo que quiero decir es que hay un momento propicio para la educación [en la Naturaleza] y ese momento es la infancia. Durante este periodo debe existir un contacto sin trabas con la Naturaleza, para un desarrollo pleno de la mente y el cuerpo. No es el momento de aditamentos, y la conducta civilizada resulta superflua. Me duele ver cómo el niño tiene que luchar contra la civilización desde esta edad. El niño quiere dejar de lado los ropajes; nosotros queremos cubrirlo. En realidad no es una batalla contra el niño, sino un conflicto con la Naturaleza. [...]”

De algún modo debemos llegar a un acuerdo con las demandas de la civilización. Por lo menos debe limitarse a partir de una determinada edad, que sugiero modestamente que sea a los siete años. Hasta entonces el niño no tiene necesidad de ropajes ni sentido de la

²⁷ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 130.

²⁸ THOREAU, Henry David (2010), *Op. cit.*, pp. 14-15.

²⁹ El artista K.G. Subramanyan, formado en los cuarenta en Śāntiniketan aludió a esta característica de la escuela, la de que los niños caminaran descalzos en toda su fase de formación, como un hecho fuertemente romántico, como luego se ampliará. SUBRAMANYAN, K.G. (1992a): “The Aesthetics of a Campus, *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XII, Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 1-2.

³⁰ Estas ideas, presentes mayormente en *Ābarāṇ*, han sido glosadas y comentadas por Himangshu Bhushan Mukherjee, uno de los primeros en realizar un análisis sistemático de los principios educativos de Rabindranath Tagore. Himangshu Mukherjee dedica un amplio capítulo a explorar los conceptos educativos tagoreanos en relación con la Naturaleza. Ver MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 293.

vergüenza. Hasta entonces dejemos en manos de la Naturaleza la enseñanza de lo estrictamente salvaje”³¹.

Caminar es el verbo usado por Thoreau: es la acción (*walking*) para esa integración en lo salvaje; pero el sustantivo, *el camino*, lleva implícita la idea de amansamiento de la vía de incursión en lo inhóspito. Implica que una colectividad ha usado una determinada senda y ha marcado el *sendero* para que la reunión con lo indómito sea más factible. Tagore defiende, siguiendo la estela marcada en su ensayo *Ābarāṇ*, que el camino es la domesticación intuitiva de la travesía natural más proclive a ser paseada. El pie educado por la Naturaleza sería capaz de discernir las zonas más propensas a ser pisadas:

“A menudo me he asombrado ante los caprichosos zigzag de los senderos, que se manifiestan a lo largo de campos perfectamente llanos. Y esto es algo incluso más sorprendente cuando se piensa que un sendero no queda marcado por el capricho de un solo transeúnte. Sería lógico pensar que, a menos que la mayor parte de los caminantes estén marcados por la misma excentricidad, estos senderos tan poco prácticos no podrían haber sido trazados de tal modo. Pero la causa real de esta incomprensible sinuosidad radica en las sutiles sugerencias procedentes de la tierra ante las que nuestros pies responden inconscientemente. Aquellos que no han sufrido la desconexión de las comunicaciones con el suelo podrán ajustar los músculos de sus pies con gran premura al menor indicio. De este modo se cuidan de la intrusión de espinas incluso cuando andan sobre ellas, y pueden caminar con los pies descalzos sobre un camino pedregoso sin la menor incomodidad”³².

En esa aproximación a lo salvaje en la educación Tagore realiza una apuesta por la necesidad de la integración de lo social, es decir, lo civilizado en sentido *dhármico* según se expuso anteriormente. Lo colectivo es ineludible, y dentro de ello, lo cotidiano es considerado esencialmente útil como contrapartida al elemento salvaje de la Naturaleza en la que se pretende teóricamente desarrollar la labor educativa. Tal como se expuso en el anterior capítulo, Tagore consideraba que el poeta, en su misión como representante de la imaginación y de la acción creativa de la nocturnidad, debía iluminar los lados del sendero que afanosamente se dedican a crear los hombres con sus labores cotidianas diurnas. Como ya se ha apuntado, sus reflexiones más o menos estructuradas sobre la pedagogía no son más que hitos en un mar de sugerentes aproximaciones y metáforas literarias, que pretenden conferir a su pensamiento educativo un halo especialmente contundente y atractivo. Por ello, aunque su reflexión se dirija hacia esa educación en la cotidianidad colectiva y en lo salvaje natural, fue ilustrada desde la individualidad autobiográfica, como expresión poética que debe alumbrar el espacio a ambos lados del

³¹ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 132.

³² TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 147-148.

sendero, pero que nace además de una identidad urbana, elitista y occidentalizada. Volviendo al texto *A Poet's School*, ese valor de confesión aportado por Tagore se volcaba sobre su aparente simpatía innata hacia lo no-civilizado, que es lo que le habría llevado a rechazar sistemáticamente todos los métodos educativos escolares a los que fue enviado por su familia durante su niñez. El poeta lo expresa de este modo:

“Tal como venía siendo normal fui enviado a la escuela, pero muy probablemente el sufrimiento que padecí fue poco corriente, mayor que el de la mayoría de los niños. Era especialmente sensible a lo no-civilizado; estaba sediento de color, de música, del movimiento de la vida. Nuestra educación de cuño urbano no prestaba atención a este hecho viviente. Tenía su coche de equipajes esperando a ser cargado con fardos etiquetados de acuerdo a una finalidad comercial. [...] Sin embargo, mi naturaleza nunca llegó a acostumbrarse a tales condiciones, a la insensible decencia de la acera. Lo no-civilizado en mí triunfó incluso demasiado pronto y me alejó de la escuela recién inaugurada mi adolescencia. Me encontré abandonado en una isla solitaria de ignorancia, teniendo que depender por completo de mis propios instintos para construirme una educación desde el mismo principio”³³.

El valor que Tagore otorga a estas sensaciones de infancia está directamente vinculado con la necesidad que afirmó haber experimentado en el hecho de fundar una escuela como Śāntiniketan. No obstante, la predisposición de Tagore hacia lo natural es el obvio resultado de la deformación nostálgica y la interpretación adulta, guiada por su proximidad hacia las tendencias renovadoras de la educación en Europa desde el siglo XVIII. Aunque no parece existir ninguna referencia explícita que lo corrobore, ni tampoco alusiones directas, lo cierto es que la apología de Tagore con respecto a la educación en la Naturaleza, según las particularidades aquí expuestas, se alinea de modo nítido con la teoría reformadora de Jean-Jacques Rousseau en *Émile ou De l'éducation* (1762). Esta obvia fuente, no siempre destacada ni tomada en cuenta en las lecturas sobre los planteamientos educativos de Tagore, fue sin embargo analizada con cierta profundidad por Himangshu B. Mukherjee en 1962, en una de las primeras aproximaciones sistemáticas a Rabindranath Tagore como pensador en el campo de la pedagogía. Himangshu Mukherjee, en aquel momento profesor en la Facultad de Educación de Śāntiniketan (Vinaya-Bhavana), optó por una postura más basada en la glosa y el comentario estructurado que en el discernimiento crítico³⁴. Con respecto al tema aquí abordado, la postura de Himangshu Mukherjee es la siguiente: Tagore sería un

³³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 203-204.

³⁴ Tal como se expuso en una de las reseñas científicas que se elaboraron con respecto a su libro *Education for Fulness* (1962), Himangshu Mukherjee se muestra como un inequívoco creyente tagoreano y un seguidor de los planteamientos educativos del poeta, y aún no siendo completamente acrítico, aborda su análisis desde la reverencia y la admiración. GUNDERSON, Warren M. (1964): “Review: *Education for Fulness*, by Himangshu Bhushan Mukherjee”, *Journal of Asian Studies*, Vol. 23, No. 3, pp. 492-493.

profundo conocedor de la teoría sobre educación de Jean-Jacques Rousseau y la obra de los padres de la pedagogía moderna, Johann Heinrich Pestalozzi y Friedrich Fröbel. Pero a diferencia de estos teóricos, Tagore habría tenido el genio poético y la especial sensibilidad hacia la infancia y la Naturaleza para llevar a cabo su planteamiento con una proyección sin precedentes. A ello se sumaría el hecho de que ninguno de esos pensadores había tenido el conocimiento del legado conjunto de Oriente y Occidente juntos³⁵. Ya desde principios del siglo XX se había empezado a generar la idea de que India constituía un espacio especialmente propicio para las innovaciones en el campo de la educación, con dificultades menores y oportunidades mayores con respecto a Europa³⁶. Y sobre esta apreciación resulta fácil establecer una lectura como la que afirma que Tagore era un hábil y consumado tejedor, que imbricó una trama de modernidad sobre una urdimbre de pedagogía naturalista nativa; una trama textil que habría perfeccionado los modelos vernáculos hasta hacerlos viables en la contemporaneidad y admirables desde la mirada internacional. E incluso más, que habría proporcionado una especie de síntesis perfecta entre la modernidad occidental y la ancestralidad india, llevando a buen término un formato de educación naturalista que en Europa no habría podido llegar a cristalizar, precisamente por carecer de esos referentes tradicionales tan arraigados. Sin embargo, tal como se ha venido defendiendo a lo largo de la primera parte de esta tesis, la interpretación historiográfica que contempla una paridad de influencias de Occidente y la India Antigua en la configuración del pensamiento educativo de Tagore, en un sentido de ingredientes equiparables, no responde en absoluto al funcionamiento real del proyecto aunque la belleza y aparente rotundidad de tal interpretación parezca irrefutable.

Si se ha traído a colación la interpretación de Himangshu Mukherjee, por lo demás un hito más en el sendero exegetico sobre Tagore como teórico de la pedagogía, se debe a que establece una de las declaraciones más contundentes que se hayan escrito a favor de Tagore como pensador educativo romántico. En concreto, la imagen creada por Mukherjee es la de Tagore como educador romántico total, puesto que hipotéticamente condensaba las mejores virtudes y planteamientos de los citados pensadores europeos, a la par que los superaba en lo crucial: en la capacidad para definir vitalmente sus postulados, y en su iniciativa para llevarlos a la práctica según la sublime idealidad con

³⁵ Según Mukherjee, la figura de Tagore sostiene con soltura una comparación con los mencionados teóricos y pedagogos, superándolos incluso en muchos aspectos. Según este autor, Rousseau se encontraba cerca de Tagore en su pasión por la Naturaleza y en su compasión por el niño, aunque sin la sutileza y profundidad que Tagore contempla sobre ambos elementos. Con respecto a Pestalozzi, Himangshu considera que era el más próximo a Tagore en su espontáneo amor por los niños, pero el suizo no contaba con las inestimables cualidades de Tagore como filósofo natural. Y en el caso de Fröbel, Tagore sintonizaba con su visión filosófica intuitiva, pero el alemán carecía de la inspiración poética del bengalí hacia la Naturaleza y el niño. MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 297.

³⁶ HAVELL, E.B. (1912): *The Basis for Artistic and Industrial Revival in India*, Adyar (Madras), The Theosophist Office, s.p. (prefacio).

que pudieran llegar a ser planteados. Aunque recientemente se ha defendido que Tagore formaba parte de la red internacional de pensadores del movimiento de la Escuela Nueva —reformadores de las estructuras de enseñanza en Europa y América a principios del XX³⁷— la interpretación de esta tesis se dirige a pensar que, en efecto, la intuición de Himangshu Mukherjee establece, sin proponérselo, una suerte de desenmascaramiento contundente de la tramoya que sustenta el proyecto de Śāntiniketan: se trata de incidir en el hecho de que, de modo indisociable al carácter netamente romántico de la personalidad poética de Tagore, existe una contundente filiación del poeta bengalí con los referentes tempranos de la renovación educativa en la Europa post-Ilustrada, cuyos planteamientos permitían una maleabilidad especialmente decisiva en el contexto *svadeśī* y una reelaboración poética menos científicista que la que exigían las corrientes de la pedagogía renovadora de principios del XX. La relación personal, muchas veces intensa y fructífera, de Rabindranath Tagore con teóricos y pedagogos progresistas coetáneos como Maria Montessori, Édouard Claparède, Pierre Bovet, Paul Geheeb, o con el mismo filósofo Bertrand Russell, es siempre posterior al planteamiento fundacional de la escuela de Śāntiniketan y al Nobel de 1913, además de responder a un sentido de admiración mutua que sólo se tradujo en puntuales adaptaciones a las metodologías de enseñanza de la escuela de Tagore en una fase tardía³⁸.

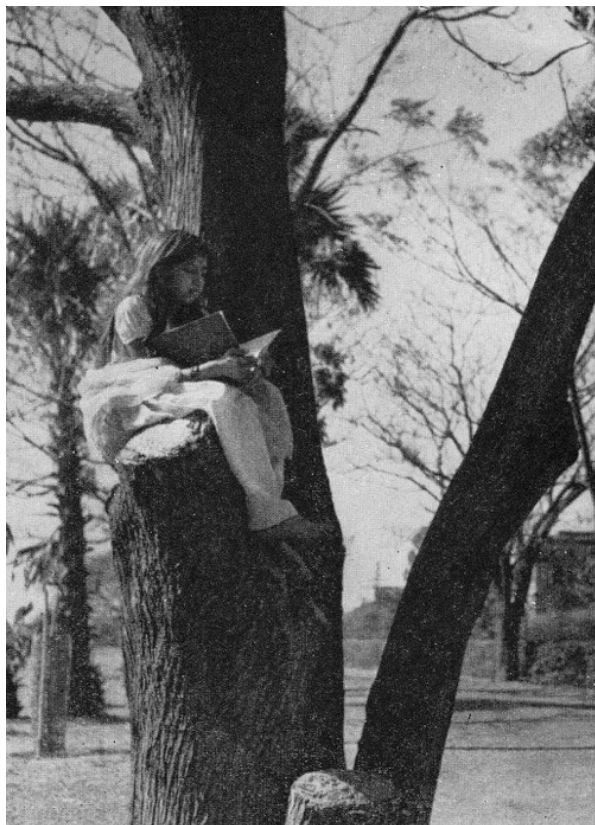
Retomando el símil teatral aludido en anteriores capítulos, la escenografía vernácula —la utilización de recursos educativos en la Naturaleza recuperados desde el pozo de la literatura sánscrita— era movida por mecanismos ideológicos arraigados en el contexto familiar de los Tagore, clan excepcionalmente deudor del orientalismo Ilustrado y del racionalismo universalista dieciochesco. Hacia 1930, cuando la figura de Tagore estaba siendo más cuestionada por las nuevas generaciones de escritores bengalíes, se dijo de su obra, no sin una buena dosis de exageración, que era pura literatura europea escrita en lengua bengalí; se afirmó también que en manos de Tagore la literatura bengalí se había vuelto occidental en todo excepto en la expresión lingüística³⁹. De algún modo esas afirmaciones constatan, desde una postura extrema, la evidencia de que el elemento vernáculo se encuentra en Tagore representado a través del ingrediente más visible y palpable de la expresión creativa: la lengua bengalí en lo literario, la escenografía pedagógica tradicional en su proyecto escolar; y manifiestan además que el resto de elementos ocultos tras esa pantalla son pura (y espuriamente) occidentales, ajenos o

³⁷ PAZ, José (2002): “Tagore and his Relationship with the European New School Movement: Santiniketan, Odenwaldschule and Institución Libre de Enseñanza”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. 11, No. 1, Abril-Junio, pp. 1-16.

³⁸ Podrían citarse principalmente métodos basados en el sistema Montessori, o la influencia del pensamiento educativo de John Dewey. Ver el *Education Number*, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, 1947, Reprint 2004.

³⁹ Afirmaciones de Sudhindranath Datta recogidas en CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, p. 215.

extraños, y en cualquier caso disonantes con el carácter más próximo a la superficie palpable. Sin embargo, esta crítica debe ayudar a poner el acento sobre la idea de que el elemento visible (lo lingüístico, lo escenográfico) puede sostenerse, o de hecho se sostiene siempre, mediante estructuras atípicas más o menos camufladas, derivadas de la amplia cultura y formación occidental de Rabindranath Tagore, y que pueden jugar a hacer mucho más atractivo y contundente el funcionamiento de aquel elemento visible ante el espectador. Podría entenderse a este respecto que el fin efectista justifica los medios de actuación, que el propio Tagore aclaró que se basaba en materiales poco ortodoxos, ajenos a una medida recomendada o a un valor negociado⁴⁰. Su posición de vanguardia dentro del movimiento nacionalista *svadeśī* de principios de siglo fue retrocediendo hacia una actitud de retaguardia, que obviamente levantó recelos y fue acusada de conservadora y traidora por su vuelco internacional hacia Occidente



Alumna de la escuela de Śāntiniketan

posterior al Nobel, pero que trataba de preservar a su proyecto educativo, en planea metamorfosis, del peligro del *fuego amigo*, aquel posiblemente más consciente de los usos *poco canónicos* de las tradiciones vernáculas. Tagore se alejó con ello de toda idea de contribución personal a un movimiento colectivo de tipo nacionalista, prefiriendo establecer una vía personalista, basada en su creciente prestigio internacional y en su red de colaboradores y benefactores cada vez mayor.

Gracias a esa difusión internacional de su proyecto, la escuela de Śāntiniketan fue incluida con una entrada propia en la enciclopedia y diccionario sobre educación coordinada por el profesor británico Foster Watson en 1920, donde se comentaba lo siguiente:

“Alrededor de 100 millas desde Calcuta se encuentra el pueblo donde se ubica la escuela fundada por Sir Rabindranath Tagore. Los edificios escolares son conocidos como

⁴⁰ Cfr. TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 198.

Shantiniketan, o la morada de la paz. La escuela fue fundada para ofrecer libertad con respecto a los errores educativos con los que relacionaba su propia experiencia educativa de infancia, a saber, una sensación de inflexible guerra civil entre su personalidad y el mundo exterior. De este modo Tagore adopta substancialmente la idea de Rousseau de retorno a la Naturaleza, pero incluye la naturaleza humana, tanto como la Naturaleza externa, basando ambas sobre una simpatía primordial⁴¹.

Parece claro que el referente último de Śāntiniketan se encuentra en ese valor roussoniano de reencuentro con la Naturaleza, entendida como espacio educativo que permite cimentar en el hombre su sustrato natural, para una relación posterior viable y autónoma con respecto la sociedad. Pero se hace necesario repasar algunas claves presentes en los ensayos educativos de Tagore, pues ese reencuentro con la Naturaleza puede tener valores muy diferentes, dado que el poeta bengalí tendía a establecer vínculos identitarios en torno a esta idea, al revestir de indianidad ese retorno a lo natural. Uno de los argumentos recurrentes al respecto es la contraposición por parte de Tagore del tipo de aproximación a la Naturaleza en el ámbito *oriental* y en el *occidental*. Tagore entendía que la tendencia propia de India era la de armonización con lo natural; en cambio, consideraba que la europea se basaba en la lucha permanente con un medio no favorable al cual debía dominar:

“La historia de los Hombres del Norte en Europa resuena con la música del mar. Su mar no tiene un mera significación topográfica, sino que representa ciertos ideales de vida que siguen guiando la historia e inspiran las creaciones de esa raza. En el mar la naturaleza se presentaba a sí misma a aquellos hombres en su aspecto peligroso, una barrera que parecía encontrarse en constante guerra con la tierra y sus hijos. El mar era el reto de la naturaleza indómita de la indomable alma humana. Y el hombre no se encogía; luchó y ganó, y el espíritu de lucha continuó en él. Esta lucha se mantiene aún; es la lucha contra la enfermedad, la pobreza, la tiranía de la materia y del hombre.

Esto se refiere a la gente que vive al borde del mar y que cabalga sobre él como lo haría sobre un caballo salvaje y fogoso, cogiéndolo de las crines para que preste sus servicios de costa a costa. [...]

Pero en las planicies del Norte de India el hombre no encontró barreras entre su vida y la gran vida que impregna al universo. El bosque se integró en una realidad próxima y viva

⁴¹ Entrada “Bolpur”, por Foster Watson, en: WATSON, Foster (Ed.) (1922): *The Encyclopaedia and Dictionary of Education*, Vol. I., London, Sir Isaac Pitman & Sons, pp. 199-200. Ha de destacarse que la bibliografía manejada por Foster Watson para la elaboración de esta entrada de su enciclopedia se basaba en los mencionados libros *Shantiniketan* (1916) de W.W. Pearson (ver epígrafe final del capítulo 1) y *Personality* (1917) de Rabindranath Tagore (abordada en el capítulo 2 como eje de difusión publicitaria internacional de la escuela). Es necesario aclarar que en ninguna de estas dos obras se menciona relación alguna de Śāntiniketan con el pensamiento de Rousseau, lo que lleva a pensar que Foster Watson está acotando esa genealogía sólo en base a las descripciones de Pearson y Tagore.

con su trabajo y su disfrute, con sus necesidades diarias y con sus meditaciones. No eran capaces de percibir su entorno como separado o adverso”⁴².

Si la literatura europea se encuentra cargada, según Tagore, de esa diferenciación entre hombre y Naturaleza, el cambio que experimenta la poesía europea desde finales del XVIII se debe, precisamente y según el mismo poeta, a la renovadora influencia de India a través de las primeras fuentes y estudios orientalistas llegados al Viejo Continente. Tagore establece en *The Religion of the Forest* un repaso por obras dramáticas de Kālidāsa y de Shakespeare para demostrar su tesis, y a partir de esa comparación introduce la posibilidad de una nueva relación entre hombre y Naturaleza en Europa, nacida de la mano del pensamiento indio:

“Excuso decir que estas observaciones no tratan de minimizar el gran poder de Shakespeare como poeta dramático, sino que tratan de mostrar la brecha presente en su obra entre Naturaleza y naturaleza humana, de acuerdo a la tradición propia de su raza y su tiempo. No puede decirse que la belleza de la naturaleza sea ignorada en sus escritos; sólo yerra al reconocer en ellos la verdad de la interpenetración de la vida humana con la vida cósmica del mundo. Pero observamos una actitud completamente diferente en poetas ingleses posteriores, como Wordsworth o Shelley, que puede ser atribuida principalmente a los grandes cambios en las concepciones que se produjeron en Europa en aquel momento puntual, a través de la filosofía india recientemente descubierta, que conmovió al alma alemana y provocó la atención de otros países occidentales”⁴³.

Mediante esta intervención tan explícita y contundente del pensamiento indio en la nueva relación entre hombre y Naturaleza del romanticismo europeo, Tagore cerraba un círculo ideal: constituía una perfecta forma de apropiación indianizante del estímulo romántico, canonizando de este modo la óptica con la que enfocaba su propia mirada hacia lo natural, tal como podía ser leída en la literatura del pasado sánscrito o escrita en la del presente bengalí. Puntos no le faltaban para poder difundir esta interpretación: autores centrales del romanticismo alemán como Friedrich Schlegel habían afirmado que era en Oriente, y en concreto en India, donde debía buscarse el romanticismo más elevado (“das höchste Romantische”)⁴⁴. El vínculo emocional de Tagore con el romanticismo germánico era especialmente intenso e incluso trató de aprender la lengua alemana para leer obras de Goethe o Schiller en su versión original. Para Tagore, el interés del Reino Unido hacia India se basaba principalmente en los vínculos comerciales y políticos con su colonia, frente al caso alemán, cuyo deseo de comprender y conocer la cultura del

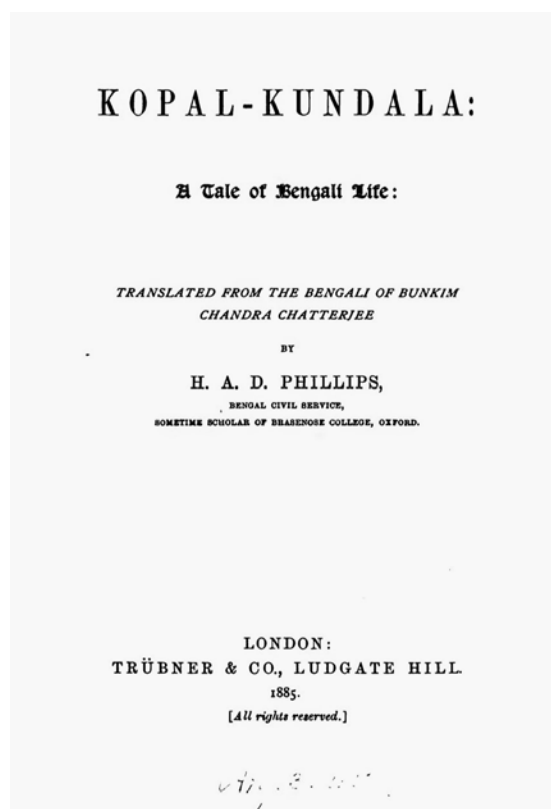
⁴² "The Religion of the Forest", en TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 46-47.

⁴³ *Ibid.*, pp. 60-61.

⁴⁴ Palabras de F. Schlegel publicadas en 1800 en *Athenäum* (3), citadas en HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, pp. 138-139.

Subcontinente no se basaba en una relación interesada, y por tanto respondía a una pureza que sólo podía nacer de una sintonía real⁴⁵.

En virtud de esa supuesta influencia definitoria aportada por el pensamiento indio con respecto a la integración de hombre y Naturaleza, el mar más sublimemente hostil que nunca había sido concebido, el del imaginario romántico, podría integrarse con el bosque apacible del asceta o renunciante. De algún modo esta divergencia entre mar indómito y vegetación acogedora aparece representada en una de las obras más celebradas de Samuel Taylor Coleridge, *The Rime of the Ancient Mariner* (1798). En este poema narrativo el dominio del mar, con sus peligros y dificultades, se ve compensado en las estrofas finales con el acercamiento del marinero al ermitaño del bosque, que le ofrece redención a sus penurias de viajero⁴⁶. Sin embargo, en un drama temprano de Tagore, *Prakṛtir Pratiśodh* (1884), traducido décadas más tarde por el propio autor como *Sanyasi or The Ascetic* (1917), el ermitaño renunciante es el que clama por aventuras marinas en el camino hacia la aldea⁴⁷. Como escribió Tagore en uno de los epigramas de *Stray Birds* (1916), “El viento poeta sale por el mar y por el bosque en busca de su propia voz”⁴⁸. A pesar de la firme contraposición entre mar y bosque que Tagore establece en base a esa diferencia radical entre India y Europa, la seducción de lo sublime y de las



Kopal-Kundala, traducción inglesa del *Kapālakundalā*, de Bankim Chandra Chattopadhyay (1866)

⁴⁵ KAMPCHEN, Martin, "Rabindranath Tagore's Paintings in Germany", en SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011c): *The Last Harvest. Paintings of Rabindranath Tagore*, Ahmedabad, Mapin Publishing, p. 30. A principios de los años 20 Tagore recibió una carta de una académica alemana, admiradora del poeta bengalí, en la que le comentaba que de todas las naciones europeas, Alemania era la más semejante a India: no la Alemania de Bismarck sino la de Kant, Goethe, Schiller y Kleist. Carta recogida en DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997), *Op. cit.*, p. 264.

⁴⁶ COLERIDGE, Samuel Taylor, "The Rime of the Ancient Mariner", en VV.AA. (2013): *Op. cit.*, pp. 112-165.

⁴⁷ “¡Abandono mis votos de asceta, rompo mi báculo y mi cuenco de limosnas! ¡Este majestuoso navío, este mundo, que cruza el mar del tiempo! Dejádme subir de nuevo, dejad que me una otra vez a sus pasajeros! ¡Tonto de mí, que quise buscar lo seguro nadando solo!, (*Sanyasi or The Ascetic*), en TAGORE, Rabindranath (1917c): *Sacrifice and other plays*, London, Macmillan, p. 36.

⁴⁸ TAGORE, Rabindranath (1975): *Chitra. Pájaros perdidos* (tr. de Zenobia Camprubí), Buenos Aires, Losada, p. 74.

aventuras marinas había inundado la literatura y la cultura lectora de las élites bengalíes, y en este sentido, una obra como *Robinson Crusoe* (1719) fue alabada en numerosas ocasiones por Rabindranath Tagore⁴⁹ e influyó en otros autores bengalíes⁵⁰. *Robinson Crusoe* representa además, o al menos así lo presentará Tagore, una solución intermedia en la que el naufragio producido por el adverso medio marino conduce a una posterior acogida de la naturaleza salvaje. La novela de Daniel Defoe ofrece también un versátil conjunto de argumentos narrativos para los cambios que estaban teniendo lugar en Europa durante el siglo XVIII. Cuando Rousseau relataba los pasos educativos del hombre natural en su *Emilio*, lo hacía repudiando el papel de los libros como un intermediario innecesario entre hombre y Naturaleza, pero llegando a establecer una excepción a su propia regla, considerando la existencia de un libro, sólo uno, que podría contribuir al desarrollo de Emilio como hombre natural sin perturbar su integridad formativa, y no era otro que las aventuras de *Robinson Crusoe* en una isla desierta:

“¿No habrá medio de agrupar tantas lecciones diseminadas en tantos libros, reunir las bajo un objeto común que resulte fácil de ver, interesante de seguir, y que pueda servir de estimulante incluso a esta edad? Si pudiera inventarse una situación en que todas las necesidades naturales del hombre se muestren de modo sensible al espíritu de un niño y en que los medios de atender esas mismas necesidades se desarrollen sucesivamente con la misma facilidad, sería una pintura viva e ingenua de ese estado el primer ejercicio que habría que dar a su imaginación.

Filósofo ardiente, ya veo inflamarse la vuestra. No os rompáis la cabeza; esa situación ya está hallada, ya está descrita, y, sin pretender agraviaros, mucho mejor de lo que vos mismo la describiríais; al menos con mayor verdad y sencillez. Dado que los libros no son absolutamente necesarios existe uno que, para mi gusto, proporciona el tratado de educación natural más logrado. Ese libro será el primero que ha de leer mi Emilio; sólo él formará durante mucho tiempo toda su biblioteca, y siempre tendrá en ella un lugar distinguido. Será el texto al que todas nuestras conversaciones naturales no servirán sino de comentario. Servirá de prueba, durante nuestros progresos, al estado de nuestro juicio, y,

⁴⁹ Existen referencias sustanciales a Robinson Crusoe en el epistolario *Chinna Patra* de 1912 [TAGORE, Rabindranath (1921a): *Glimpses of Bengal selected from the Letters of Sir Rabindranath Tagore. 1885 to 1895*, London, Macmillan, pp. 77-79], en el ensayo *Samasyā* de 1937 [TAGORE, Rabindranath (1948): *Kālāntar*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālay, 1355 CB, pp. 219-220] o en *A Poet's School* (TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 204-206), además de otras referencias menores: *Bihārīlal (Ādhunik Sāhitya*, 1907), *Biṣāllīśa (Śeṣa Saptak*, 1935), *Se* (1937), *Chelebelā* (1940), y *Sāhityer Mūlya (Sāhityer Svarūp*, 1943).

⁵⁰ Tagore también abordó esta relación sublime con la naturaleza acuática en varias obras y relatos, en los que los ríos y las crecidas de la Bengala fluvial ejercían un papel adverso. Su novela *Naukāḍubi (El naufragio)* lo sitúa en el eje de la acción: TAGORE, Rabindranath (1921e): *The Wreck*, New York, The Macmillan Company. Por otra parte, el tema del individuo abandonado en una porción de tierra en medio de las aguas fue abordado por una de las novelas fundacionales de la literatura bengalí, *Kapālakuṇḍalā*, de Bankim Chandra Chattopadhyay (1866). En este relato el protagonista Nabakumar, perdido entre ríos y corrientes tras volver en barca de una peregrinación, se adentra en los bosques desde su soledad en el estuario del Ganges, enamorándose de una ermitaña llamada Kapālakuṇḍalā. Ver CHATTOPADHYAY, Bankim Chandra (1885): *Kopal-kundala: A Tale of Bengali Life* (tr. de H.A.D. Phillips), London, Trübner & Co.

mientras nuestro gusto no se eche a perder, su lectura siempre nos agradará. ¿Cuál es ese maravilloso libro? ¿Es Aristóteles? ¿Es Plinio? ¿Es Buffon? No: es Robinson Crusoe.

Robinson Crusoe en su isla, solo, desprovisto de la asistencia de sus semejantes y de los instrumentos de todas las artes, proveyendo sin embargo a su subsistencia, a su conservación, y procurándose incluso una especie de bienestar: he ahí un tema interesante para cualquier edad y que hay mil medios de volver agradable a los niños. Así es como realizamos la isla desierta que al principio me servía de comparación. Convengo en que ese estado no es el del hombre social; verosíblemente no debe ser el de Emilio; pero precisamente por ese mismo estado debe apreciar todos los demás”⁵¹.

Resulta especialmente esclarecedor que uno de los textos en los que Tagore exploraba más a fondo la línea de educación naturalista en clave roussoniana, el mencionado *Ābarāṇ*, contenga opiniones sobre la necesidad de alejamiento de los libros en la fase formativa. Los libros serían el equivalente a la suela del zapato: un mediador innecesario entre la naturaleza y el hombre en su periodo de crecimiento, capaz de atrofiar la capacidad para una aproximación directa posterior; que representa el conocimiento mediatizado, la aproximación al saber a través de lo experimentado por otros⁵². La proximidad de Tagore hacia Rousseau parece reforzarse por el hecho de que el poeta bengalí, a la par que cuestionaba el papel educativo de la letra impresa, también recomendó el mismo libro: consideraba que *Robinson Crusoe* era la mejor historia que se había escrito nunca para niños.

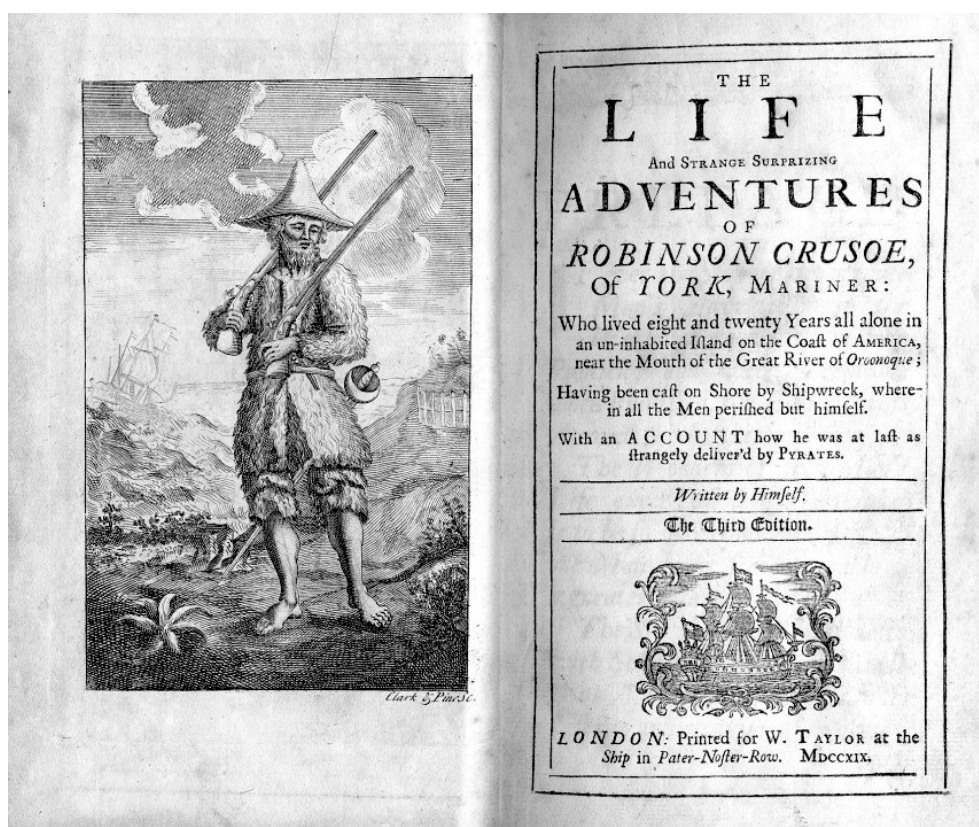
4.3 | Śāntiniketan y el mito de *Robinson Crusoe*: una isla educativa para un imperfecto hombre natural y un perfecto representante de la iniciativa colonial

El hecho de que Tagore proponga una educación en la Naturaleza siguiendo ciertas claves especialmente célebres planteadas previamente por Jean-Jacques Rousseau, aún cuando el poeta bengalí no cite al autor franco-suizo, clarifica algunas de las raíces genealógicas de Śāntiniketan menos visibles. No se trata en ningún caso de una coincidencia de criterios, ni tampoco una influencia llana de Rousseau sobre Tagore. A la luz de los comentarios de Tagore, en especial en su texto *A Poet's School*, siempre en diálogo con otros ensayos del mismo autor, puede establecerse una relación

⁵¹ ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, pp. 270-271.

⁵² Ver la comparación que Himangshu Mukherjee establece al respecto entre *Ābarāṇ* y el pensamiento de Rousseau expresado en el *Emilio*. MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, pp. 288-289.

especialmente ilustrativa de Śāntiniketan como *isla robinsoniana* desde una lectura crítica basada en el *Emilio* de Rousseau. En *A Poet's School* Tagore impregnaba su discurso de un fuerte componente autobiográfico, si cabe más de lo que había sido expuesto en ensayos previos, añadiendo incluso un cierto componente psicoanalítico en la mirada hacia su propia infancia. Como ya se citó anteriormente, Tagore afirmaba que su problemático paso por la escuela normativa en su niñez y adolescencia se debía a una rebeldía natural hacia eso que denominaba “la insensible decencia de la acera”, es decir, la expresión educativa de lo estricta y exclusivamente civilizado”⁵³. Acto seguido Tagore declaraba que se había sentido abandonado en una isla solitaria de ignorancia,



Edición original de *Robinson Crusoe*, 1719

dependiendo de sus propios instintos para construirse a sí mismo una educación propia desde su sensibilidad íntima hacia lo no-civilizado. Esa isla solitaria aludida por Tagore venía a ser vinculada casi inmediatamente con la isla del naufrago Robinson Crusoe, pues el poeta daba las gracias de haber podido leer la novela de Defoe en su niñez a través de una traducción bengalí, hecho que tácitamente puede interpretarse, siguiendo de cerca su argumentación, como uno de los elementos clave de la consecución exitosa de su propia

⁵³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 204.

educación autónoma⁵⁴. Ese mismo carácter solitario, potencial o pretendidamente autosuficiente de obtener su propia formación, era el que debía seguir Emilio mediante la lectura de *Robinson Crusoe*, a través de un ejercicio de empatía con el náufrago protagonista de la narración, un supuesto prototipo de hombre natural. Cuando Tagore nos informa de las circunstancias que hicieron que Robinson le influyera en tan amplio sentido, no está estrictamente volviendo a proponer, en la línea de Rousseau, que esa novela sea necesaria para la formación de un *Emilio* arquetípico, de un niño/hombre natural e ideal. Por el contrario, se está situando a sí mismo, en su estado de niñez, como un *alter ego* del mismo Emilio roussonian; de algún modo Tagore pretende informar a su audiencia de que él mismo fue en su infancia un óptimo seguidor de las teorías de Rousseau con respecto al valioso poder educativo de la novela de Daniel Defoe.

La imagen del náufrago responde a una lucha entre el hombre y el mar de la que el marinero no sólo no ha salido victorioso sino que a duras penas ha logrado sobrevivir. Ilustra ese símil que Tagore establecía en torno al prototipo de europeo enfrentado a los elementos naturales⁵⁵. Según Tagore, el exceso de energía que caracteriza a la actitud vital europea ha buscado siempre obstáculos para lograr su propia autorrealización, y esa es la razón por la que la literatura del Viejo Continente ha puesto reiteradamente su énfasis en el aspecto hostil o maligno de la Naturaleza, ante la que encuentra deleite en el puro placer de retarla a la lucha⁵⁶. Robinson Crusoe encarna uno de los arquetipos de náufrago en la literatura europea, al vivir en sus carnes la capacidad aniquiladora del mar, pero según Tagore también nos muestra esa otra faceta de la relación con la Naturaleza, que para el poeta bengalí era propia de la trayectoria vital de India:

“En Robinson Crusoe el deleite de la unión con la naturaleza encuentra su expresión en un relato de aventuras en el que el hombre solitario se encuentra cara a cara con la naturaleza solitaria, persuadiéndola, cooperando con ella, explorando sus secretos, usando todas sus facultades para ganarse su ayuda”⁵⁷.

Se ha dicho que es precisamente la lectura que Jean-Jacques Rousseau realiza de Robinson Crusoe la que ha popularizado la idea de la isla como utopía de la

⁵⁴ La traducción aludida por Tagore en *A Poet's School* sea seguramente la de John Robinson, que realizó una versión bengalí en 1852 titulada *Rābinsan Krusor Caritra* (রাবিন্সন ক্রুসোর চরিত্র). Ver DAS, Sisir Kumar (2000), *Op. cit.*, p. 109 y nota en la p. 378.

⁵⁵ En el caso de *Robinson Crusoe*, el protagonista de la novela de Defoe lucha contra sus deseos y sus anhelos del mismo modo a como lo hace el barco frente a la tormenta. Robinson tiene miedo, tiene terribles remordimientos, lamenta el sufrimiento que le provoca a sus padres, pero aún así opta por el “camino difícil”, que es aquel que le tienta: el mar. Un camino que considera incluso destructivo. Ver DEFOE, Daniel (2007): *Robinson Crusoe* (ed. de Fernando Galván), Madrid, Cátedra, pp. 98-99.

⁵⁶ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 204.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 205.

autosuficiencia y del propio naufrago inglés como paradigma de hombre natural⁵⁸. Tagore obviamente sigue este curso de interpretación basado en el *Emilio*, pero una lectura atenta de la obra de Defoe necesariamente pone en cuestión muchos de estos supuestos. Una de las obsesiones de Robinson consiste en recrear los recursos de la civilización desde la idea de propiedad capitalista; su vivienda es más una fortaleza concebida en previsión de agresiones que una cabaña integrada en la naturaleza. Durante la mayor parte de la novela, Robinson siente verdadero miedo ante cualquier elemento nuevo que la selva le descubre. Trata de sobrellevar su soledad, pero sólo lo consigue dando gracias a la divina providencia por las insondables metas de su destino, que él acata como buen devoto pero no es capaz de comprender. Crusoe no es en realidad un hombre natural en sentido roussoniano. Es más bien un hombre social que ha sido forzado al aislamiento por una serie de desdichadas circunstancias y que hace de ello un objeto de reflexión⁵⁹. No obstante, Tagore parece mostrar fe ciega en el criterio educativo que Rousseau defiende para Emilio. Tagore lo asume como propio, e incluso va más allá al proponer que la isla de Robinson, y no simplemente su relato literario, ejerza de idóneo espacio educativo en sí mismo:

“La isla de Robinson Crusoe me viene a la mente siempre que pienso en una institución donde la primera gran lección, en perfecta unión de hombre y Naturaleza, se pueda dar sin obstáculos, y no sólo mediante el amor sino a través de la comunicación activa”⁶⁰.

Como se ha destacado anteriormente, el eje ideológico de Śāntiniketan expresa tanto la necesidad de comunión con lo natural como con la experiencia de lo social vitalmente no alienado, en relación al espacio idealizado de la comunidad aldeana. Es decir, pasaba por la introducción de la domesticación de un sendero en lo salvaje, según el símil planteado por Tagore en su ensayo *Ābarāṇ* y en el volumen *Personality*. La pregunta surge entonces de manera inmediata: por qué debería considerarse la isla desierta de Robinson Crusoe una alegoría de la institución educativa de Tagore. Y la cuestión de fondo parece tener poco que ver con ese diálogo pleno y sin trabas entre hombre y Naturaleza en el marco de la educación, aunque Rabindranath Tagore utilizara ese argumento de modo reiterado. La relación entre Śāntiniketan y el espacio ideal de la isla robinsoniana reside en el corazón mismo de otra cuestión: la tensión entre autonomía, aislamiento y apertura de una limitada colectividad separada de lo urbano.

⁵⁸ NOVAK, Maximilian E.: “Robinson Crusoe’s Original Sin”, en BLOOM, Harold (Ed.) (1995): *Robinson Crusoe* (Major Literary Characters), New York / Philadelphia, Chelsea House Publishers, p. 90.

⁵⁹ SCHAEFFER, Denise (2002): “The utility of ink: Rousseau and Robinson Crusoe”, *The Review of Politics*, vol. 64, No. 1, p. 121.

⁶⁰ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 206.

En el anterior capítulo se introdujo esta cuestión, en el sentido de que la vida educativa en el contexto rural de Śāntiniketan exigía la conexión permanente con el mundo de la ciudad, del cual procedía la mayor parte de integrantes de la institución. En varios pasajes de la obra literaria de Tagore la oficina de correos actuaba como espacio simbólicamente connotado por su capacidad para enlazar y acercar lo lejano. Tagore glosó en varias ocasiones las ventajas del aislamiento, pero siempre vinculándolas a la necesidad de contacto con el mundo exterior: el poeta entendía que el retiro físico en lo rural permitía una autonomía mayor que la que podría encontrarse en un ambiente urbano; daba pie a manejar perspectivas diferentes, así como a no acuñar necesariamente las mismas ideas según los patrones habituales. En su ensayo *Tapoban* (1910) expuso que en la Antigua India el aislamiento en los bosques no abrumó a la mente humana, encontrando en él un valor positivo e intelectualmente necesario para la construcción del pensamiento de su momento⁶¹. A continuación, sin embargo, exponía la necesaria contrapartida: las ansias de conexión con la vida exterior, allende los límites del retiro. Tagore consideraba, por ejemplo, que Bengala tenía un gran parecido con Japón en términos de aislamiento y apertura, hecho derivado en cada uno de los casos por el condicionante geográfico: Japón es una isla en el Pacífico y Bengala flota en numerosas porciones de tierra separadas por las ramificaciones del Ganges. Lo que Tagore consideraba era que Bengala había sufrido un retraimiento y abandono histórico con respecto a otras partes de India, y ello mismo constituía el origen de su autonomía y capacidad presente para aceptar nuevos elementos culturales con una mejor disposición que el resto del Subcontinente, más encadenado a tradiciones y convenciones⁶².

Esa tensión entre aislamiento y apertura nace de un eje de aparente contradicción, pero puede ser clarificada volviendo a Rousseau y su apología de la isla de Robinson Crusoe. Se ha destacado que el *Emilio* de Rousseau es una indagación en torno a lo que significaría para el hombre natural conocerse a sí mismo, y hacerlo sin dejar atrás la libertad del estado natural. Rousseau aborda las virtudes de la novela *Robinson Crusoe* como lectura crucial para Emilio en el Libro III de su tratado (correspondiente a una edad de entre 12 a 15 años de su pupilo arquetípico), en el momento en que está a punto de dar el salto hacia su conciencia moral. Dejando de lado el hecho de que el *Emilio* está marcado por la permanente tensión de la dependiente independencia del alumno con respecto al tutor, la lectura de la novela de Daniel Defoe vendría a suponer un punto crucial para Emilio: implicaría dar un paso fuera de sí mismo, salir de su propio *yo*, pero sin los peligros que supondría la relación con un *otro* real cuando el *yo* moral de Emilio

⁶¹ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 144.

⁶² TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, pp. 96-97.

aún no está definido⁶³. La capacidad de Emilio para tender puentes de empatía con Robinson, para ponerse en su lugar en medio de la isla, marcaría la preparación de Emilio para salir de sí mismo y encontrar a los *otros* como *otros*⁶⁴; en palabras de Denise Schaeffer:

“Emilio no está destinado a ser un hombre natural en sentido estricto. Él será un ‘yo’, un individuo. Emilio necesita un ‘otro’ a fin de llegar a ser un ‘yo’ diferenciado, pero ese individuo no debe ser tan ‘otro’ que corrompa el ‘yo’ naciente de Emilio. Robinson Crusoe satisface este complejo requerimiento. Rousseau deja claro en muchos de sus escritos que es del punto de contacto con otro ser humano de donde nace el ‘yo’. [...] Él necesita ser un ‘yo’ antes de que pueda conocerse a sí mismo, pero ¿cómo puede llegar a ser un yo particular sin cierto grado de autoconciencia? [...] Claramente, lo que se requiere es otro yo. Robinson Crusoe proporciona acceso a otro yo para Emilio, pero a fin de conseguirlo, él [Robinson] debe ser tanto ‘yo’ como ‘otro’ para Emilio. Esta dualidad se refleja en la descripción de la experiencia de Emilio en la lectura de la novela. La experiencia implica tanto la identificación con Crusoe como el diferenciarse a sí mismo de Crusoe”⁶⁵.

La isla de Crusoe sería de este modo un espacio netamente connotado; un lugar cargado con poderes especiales para visualizar la propia identidad desde la seguridad de que la autonomía particular no va a verse alterada por la incertidumbre de la posible pérdida de integridad frente al *otro*. La isla representa de este modo una suerte de aislamiento, pero no rígido ni anquilosante, sino que se vuelca necesariamente sobre la apertura y que quiere hacerlo desde la autonomía. Como ya se ha mencionado, Tagore relató cómo en su infancia dejó su calzado al borde de la selva para penetrar en lo salvaje, y en varios ensayos educativos expresó la necesidad de que la naturaleza educara de manera imperceptible al pie descalzo. La huella del pie es, por otra parte, una de las manifestaciones más palpables de la marca individual. Es el sello de la identidad personal impreso en la naturaleza, que no es permanente ni impositivo. Édouard Glissant en su *Traité du Tout-Monde* (1997) ensalza la huella como aquello que coloca a los diferentes

⁶³ Todos estos aspectos son abordados por Denise Schaeffer en su completo estudio sobre la utilización de *Robinson Crusoe* por parte de Rousseau. La postura expuesta en esta tesis al respecto bebe en todo momento de los planteamientos de la autora. Ver SCHAEFFER, Denise (2002), *Op. cit.*, p. 122.

⁶⁴ Rousseau lo expresaba así en el Emilio: “Quiero que pierda la cabeza, que se ocupe sin cesar de su castillo, de sus cabras, de su siembra, que aprenda detalladamente, no en unos libros sino sobre las cosas, cuanto hay que saber en semejante caso; que piense que él mismo es Robinson, que sea vestido de pieles, con un gran gorro, un gran sable, todo el grotesco atavío de la figura, menos el quitasol, que no ha de necesitar. Quiero que se inquiete por las medidas a adoptar si esto o aquello llegara a faltarle, que examine la cultura de su héroe, que investigue si no omitió nada, si no habría nada mejor que hacer, que señale atentamente sus errores, y que los aproveche para no incurrir él mismo en un caso semejante: porque no os quepa duda de que proyectará hacerse un habitáculo parecido; es el verdadero castillo en el aire de esa bienaventurada edad, cuando no se conoce otra dicha que lo necesario y la libertad”, ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, p. 271.

⁶⁵ SCHAEFFER, Denise (2002), *Op. cit.*, pp. 137-138.

individuos, provengan de donde provengan, en Relación⁶⁶. Dice Glissant al respecto: “*La huella es forma opaca de aprendizaje de la rama y el viento: ser uno mismo, pero derivado al otro*”⁶⁷. En uno de los puntos de inflexión de la novela de Daniel Defoe el náufrago Robinson Crusoe se encuentra explorando una de las playas de la isla y en medio de la arena encuentra una huella humana, que le deja profundamente impactado pues es la primera manifestación de una individualidad diferente a la suya que encuentra en muchos años⁶⁸. La huella que Robinson encontró en la playa perfectamente podría ser la de Viernes, el nativo que acabaría acompañándole en sus últimos años de estancia en la isla. Como dijo Bertrand Russell, la huella del pie de Viernes tiene “significado” para Robinson Crusoe, pero no para Viernes; y especialmente la tiene para el náufrago inglés en un contexto de aislamiento extremo como aquel al que estaba sometido⁶⁹. Entre otros muchos significados, la huella que encontró Crusoe conllevaba la posibilidad de obtener compañía humana, o al menos trato con otro individuo. Tagore afirmó en su ensayo *Samasyā* (1937) que el contacto que Robinson Crusoe estableció con Viernes, y del cual la huella fue un simbólico preámbulo que ayudó al náufrago a mentalizarse, introdujo un profundo cambio de perspectiva en Crusoe con respecto a su propia sensación de libertad: sólo somos libres en soledad, venía a afirmar el poeta bengalí, pero es la compañía —de Viernes, por ejemplo— la que nos aporta el verdadero sentido y conciencia de libertad⁷⁰. Por tanto, la huella nos conduce a una renuncia parcial de los logros autónomos del propio *yo*, aquellos que sólo se pueden gozar desde el aislamiento, para obtener la verdadera conciencia y uso real de esos logros en el ejercicio de apertura hacia el *otro* y de relación con él⁷¹. *Ser uno mismo, pero derivado al otro*, decía Glissant.

Śāntiniketan como isla debe que ser entendido como un lugar activo para tensar una relación diferente con el entorno *ultramarino*: de lo natural/social hacia lo social-urbano, de lo vernáculo hacia lo foráneo⁷². En mayo de 1912, en el umbral previo a la

⁶⁶ “Ésta es mi segunda propuesta: Que la idea de *huella* se adhiera, por oposición, a la idea de sistema, igual que una erranza que orienta. Sabemos que es la huella lo que a todos nos coloca, vengamos de donde vengamos, en Relación”. GLISSANT, Édouard (2006): *Tratado del Todo-Mundo* (tr. de Maria Teresa Gallego Urrutia), Barcelona, El Cobre, p. 22.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 23.

⁶⁸ DEFOE, Daniel (2007), *Op. cit.*, pp. 252-254.

⁶⁹ “Friday’s footprint had “meaning” for Robinson Crusoe but not for Friday” (“Language”, 1927), en RUSSELL, Bertrand (2009): *The Basic Writings of Bertrand Russell* (Ed. de Robert E. Egner y Lester E. Denonn), London / New York, Routledge, p. 83.

⁷⁰ Cfr. TAGORE, Rabindranath (1948), *Op. cit.*, pp. 219-220.

⁷¹ En otro lugar Tagore dijo que “El fin último de la libertad es también saber que “yo soy”. Pero ello es también liberar al hombre de la conciencia de aislamiento del yo, aproximándole a la unidad con el todo”. TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 120.

⁷² Dice Denise Schaeffer que “en cierta medida, la naturaleza sólo tiene sentido en contraste con la sociedad, y sólo puede ser entendida a la luz de la sociedad”. SCHAEFFER, Denise (2002), *Op. cit.*, p. 136.

fama desmesurada que el Premio Nobel impuso a Tagore un año y medio más tarde, el poeta se encontraba a punto de partir para Gran Bretaña y Estados Unidos. Desde Bombay, puerto de salida de su periplo occidental, envió una carta a sus colaboradores, profesores y alumnos de Śāntiniketan, bajo el título de *Yātrār Pūrbapatra* (“La víspera de mi partida”). Se trata de una carta (ya aludida en el capítulo 1) de tintes casi proféticos ante lo que estaba por venir, aunque posiblemente ni el propio Tagore era consciente del cambio que ese viaje supondría. No obstante también constata la nítida voluntad de Tagore con respecto a la apertura de la escuela hacia el mundo, de la que se autonombraba emisario. Al inicio de la misiva el poeta comentó lo siguiente:

“Nuestro eremitorio se encuentra en medio del campo. Aquí, en pleno corazón de la naturaleza, jóvenes y viejos, alumnos y profesores comparten vida en común. El sol matinal nos despierta con sus rayos, y en la noche la luz de las estrellas ilumina nuestros rostros alzados hacia el cielo [...].

Pero en nuestro aislamiento también nos gusta tener un contacto directo con el mundo que nos rodea. Queremos estar al tanto de las tormentas que azotan a la humanidad, de los cambios sin fin, de las auroras y los ocasos en la historia del hombre. Alejados como estamos de los lugares vocingleros de la vida, podemos aceptar los hechos tal como se presentan, sin necesidad de adaptarlos a tal o cual molde del pensamiento; podemos verlos en su justa perspectiva.

Para relacionar la vida de nuestra pequeña escuela rural con el resto del mundo, comprendemos la necesidad de emprender un viaje alrededor de ese mundo que nos invita. Pero no siendo posible a los doscientos que somos corresponder a la invitación emprendiendo este viaje, la he aceptado yo en nombre de todos nosotros. En mí, todos os beneficiaréis de sus ventajas. Asimilaré cuanto pueda de ese mundo exterior a fin de traérselo cuando vuelva a nuestro eremitorio”⁷³.

En Gran Bretaña y Estados Unidos el poeta bengalí se relacionó con importantes pensadores, artistas y pedagogos, y a su vuelta a India, semanas antes de recibir el Premio Nobel, escribió una carta a su amigo y colaborador Charles Freer Andrews transmitiéndole sus impresiones:

“Estoy atravesando por un periodo de dificultades. Mi vida se me ha aparecido solitaria y agobiada con responsabilidades hartamente duras para ser soportadas por un solo hombre. Evidentemente, mi pensamiento se ha hecho a la costumbre de apoyarse demasiado en los amigos que he adquirido en Inglaterra [...]. Por consiguiente, al llegar a mi país natal, en donde el contacto con la Humanidad no es tan denso como en Occidente, me siento como desamparado [...].

⁷³ *Yātrār Pūrbapatra*, carta datada en 1912. Trad.: “La víspera de la partida”, en TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, p. 161.

En la India, la esfera de nuestras actividades es limitada y discontinua, motivo por el cual nuestros pensamientos suelen estar engastados en el provincialismo. En nuestro *asram* de Santiniketan, el horizonte más extenso se ha de circunscribir a nuestros niños y a los intereses universales del género humano. Ha de realizarse esto de una manera espontánea..., no meramente por la lectura de libros, sino por el roce con un mundo más amplio”⁷⁴.

La carta escrita antes de la partida y la que Tagore envió a C.F. Andrews justo después de su llegada a Bengala se complementan de una forma especial: Tagore había pasado de establecer un ensalzamiento romántico del aislamiento y de tener que justificar su apertura y su viaje a Occidente a plantear de modo lastimero que el contacto con el mundo exterior era irrenunciable. Y no ya para no caer en el provincialismo que el propio Tagore aludía como una de las formas habituales de pensamiento en su propio ambiente cultural, sino por una estricta necesidad personal. De algún modo trataba de proyectar hacia la escuela sus propias necesidades vitales y sus ansias individuales de conexión con todos aquellos contactos internacionales que mostraban sintonía con sus planteamientos. Que Tagore, de acuerdo a ese tutelaje personalista de su proyecto, concibiera su escuela como una isla es un hecho que deriva de una lógica aplastante: su formación elitista y su posición social aristocrática conformaban un auténtico emplazamiento insular con respecto a la cultura y sociedad bengalíes de su momento. E incluso, a la luz de sus propios testimonios, su autoidentificación con el aislamiento de Robinson inundaba su propia individualidad con respecto a su entorno familiar. En uno de los pasajes de sus memorias infantiles *Chelebelā* (1940) Tagore desvela que uno de los espacios preferidos y secretos de su niñez era el interior de un viaje palanquín que había pertenecido a su abuela Digambari Devi, esposa de Dwarkanath Tagore, a principios del siglo XIX. Ese medio de transporte tan connotadamente nobiliario y regio, ya en desuso, servía a Tagore de escondite y espacio de aislamiento/autonomía donde podía soñar a ser Robinson Crusoe⁷⁵. En el otro volumen de escritos autobiográficos de Tagore, *Jīvan-Smṛti* (1912), Tagore se defendió de quienes le acusaban de que su aislamiento aristocrático había sido un obstáculo para sumergirse en las bulliciosas corrientes de lo social. Según él, esas personas que afirman haber convivido toda su vida con el bullicio de la muchedumbre no muestran indicios de gozar de una mayor sensibilidad que él hacia ese paisaje social⁷⁶. El aislamiento ensalzado por Tagore, sería, pues, un valor activo para conectar con el exterior no necesariamente conocido desde la estricta vivencia o el conocimiento documentado, siempre y cuando se haga desde la imaginación poética y la creatividad. En sus conferencias de Oxford de 1930 (*Hibbert Lectures*) Tagore afirmó que “los hombres

⁷⁴ TAGORE, Rabindranath (1968): *Oriente y Occidente (Epistolario)* (trad. de Nicolás M^a Martínez Amador), Barcelona, Editorial Juventud, pp. 40-41.

⁷⁵ TAGORE, Rabindranath (2012a), *Op. cit.*, pp. 6-7.

⁷⁶ Cfr: TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 270.

no son nunca verdaderos en su yo aislado, su imaginación es la facultad que traslada a su mente la visión de su propio ser expandido”⁷⁷; y a la luz de lo expuesto podría completarse que ese “ser expandido” es siempre su *yo* en relación a un *otro* individual o colectivo. La observación de la huella ajena es un acto de impulso no tanto del conocimiento en sentido racional como del conocimiento imaginativo de la identidad contraria, siendo ese un proceso definidor necesariamente creativo del propio *yo*. En este punto se inserta el crecimiento imparable que las actividades artísticas alcanzaron en el seno de Śāntiniketan, institución que empezó siendo una escuela minúscula basada en un raquítrico ideal tradicionalista y acabó volcando todas sus energías en dos centros de enseñanza de las artes, Kalābhavan y Saṅgītbhavan, de estructura y ambiciones universitarias. La progresiva implantación de la educación estética en todas y cada una de las estructuras formativas que se fueron estableciendo en Śāntiniketan terminó por conferir al proyecto de Tagore una expresión artística final a lo que era ya de por sí una institución basada en fundamentos fuertemente creativos y en argumentos de legitimación poética. Uno de los artistas más destacados del panorama indio contemporáneo, K.G. Subramanyan, formado en Śāntiniketan a principios de los años cuarenta, ha retomado la alusión a Robinson Crusoe en unos términos muy próximos al sentido que aquí se está exponiendo:

“En definitiva, el artista o poeta actual no se encuentra forzado por ninguna predisposición social o atadura tradicional. Su entorno físico es aquel en el que nace y en el que crece, pero su entorno cultural comprende el mundo entero, que es transportado hasta su puerta a través de diferentes vías de comunicación: exposiciones, libros, cine, grabaciones, radio o televisión. Es libre de recurrir a alguno o a todos esos recursos, o de reaccionar contra ellos, dependiendo de sus íntimas necesidades. La libertad para elegir, rechazar, combinar o transformarlos recae en su imaginación, que es el ‘árbitro’ exclusivo en un mundo de valores fragmentados, o aquello que Rilke llamó “la memoria fundida de tradiciones que han desaparecido del mundo”. Así que cada artista se considera a sí mismo una suerte de Robinson Crusoe en una isla imaginaria, en cuyas playas se acumulan viejos trastos culturales de todas las partes del mundo, del pasado y del presente, entre los que puede estar entretenido. Y aprecia su propio aislamiento supuesto y su libertad de elección”⁷⁸.

Las múltiples alusiones que Rabindranath Tagore fue sembrando con respecto a la figura idealizada de Robinson Crusoe conducen a pensar que, aunque en términos educativos pueda estar siguiendo las lecturas que Rousseau expuso en el *Emilio*, en un sentido creativo el autor bengalí está defendiendo un tipo de actuación poética y artística como la que expone Subramanyan en la anterior cita. En una de las cartas escritas por Tagore en sus periplos fluviales como terrateniente en la década de 1890, el poeta

⁷⁷ TAGORE, Rabindranath (2008d), *Op. cit.*, p. 76.

⁷⁸ SUBRAMANYAN, K.G. (1992b): *The Creative Circuit*, Calcutta, Seagull, p. 8.

vinculaba su lectura infantil de *Robinson Crusoe*, así como de otros navegantes literarios, como *Simbad el Marino*, con su capacidad de apreciar y tener conciencia de la diversidad del mundo, así como con su sensibilidad hacia la actividad humana y los elementos naturales circundantes⁷⁹. No obstante, tal consideración hacia Robinson Crusoe, o hacia



Simbad el Marino, en la serie de *Las mil y una noches*, acuarela de Abanindranath Tagore, ca. 1930.

lo que Robinson parece representar, implica necesariamente la supresión de una parte importante de la novela, y este hecho aún encierra un aspecto relevante que permite otra lectura, complementaria a la anterior, acerca del papel de la figura del náufrago con respecto a *Śāntiniketan*. Cuando Rousseau alababa la novela *Robinson Crusoe* no se refería en absoluto al relato completo de Daniel Defoe. Rousseau era claro al repudiar buena parte de la obra, denominando *fatras* —fárrago— a todo aquello que sucedía fuera de la isla: su vida anterior de comerciante y esclavo, y su vida de negocios tras el rescate. Con ello trataba de limitar la imagen que Emilio debía tener de Robinson Crusoe a la de

⁷⁹ TAGORE, Rabindranath (1921a), *Op. cit.*, pp. 77-79.

un hombre aislado en una isla, sin la imagen previa ni posterior de él en sociedad⁸⁰. Por otra parte, Tagore también está omitiendo todo un conjunto de segmentos de la novela cuando realiza su alegato en favor de Robinson como hombre natural, o como artífice creativo desde los retazos de su aislamiento. Una de esas dimensiones del personaje de Robinson Crusoe que son totalmente obviadas por Tagore es su rol como prototipo de colonizador y su obsesión por la asunción de sus espacios vitales como propiedad capitalista y como premio divino al trabajo productivo. El propio Karl Marx destacaba en *El Capital* cómo Robinson distribuye su tiempo de trabajo en términos de rendimiento, y alguno de los objetos que consideró imprescindible rescatar de su barco encallado fueron cosas como el reloj, el libro de notas, la tinta y la pluma, “para llevar la contabilidad de sí mismo”⁸¹. En un texto sobre *Causas y razones de las islas desiertas*, Gilles Deleuze daba un paso más en la sacudida del mito robinsoniano, tan asentado desde Rousseau:

“Es difícil imaginar una novela más aburrida, y es triste ver que aún la leen los niños. La visión del mundo de Robinson descansa únicamente sobre la propiedad, nunca se vio propietario más moralizante. La recreación mítica del mundo a partir de la isla desierta es sustituida por la recomposición de la vida cotidiana burguesa a partir de un capital. Todo sale del barco, nada se inventa, todo se aplica penosamente a la isla. El tiempo no es sino el necesario para que el capital rinda beneficios como resultado de un trabajo. Y la función providencial de Dios es la de garantizar las ganancias. Dios reconoce a los suyos, la gente honrada, porque tienen buenas propiedades, y a los malos por sus malas propiedades, mal conservadas. El compañero de Robinson no es Eva, sino Viernes, dócil para el trabajo, enseguida asqueado de la antropofagia. Todo lector sensato desearía ver cómo finalmente se come a Robinson. Esta novela representa la mejor ilustración de la tesis que afirma el vínculo entre capitalismo y protestantismo. *Robinson Crusoe* desarrolla la quiebra y la muerte de la mitología en el puritanismo”⁸².

Cuando Tagore recordaba su infancia en sus escritos autobiográficos adultos, y mencionaba en ellos sus anhelos de ser Robinson Crusoe o de transportarse a su isla, estaba, como es lógico, transmitiendo una imagen prístina y al mismo tiempo ingenua del paradigma cultural que Crusoe en realidad representa. Porque no hay que obviar que la dimensión de Robinson Crusoe como prototipo de emprendedor británico en ultramar es indisoluble del personaje literario incluso durante su estancia en la isla, donde se muestra

⁸⁰ Esa es una de las interpretaciones acerca del “fárrago” de Robinson Crusoe. Podría pensarse también que Rousseau le entregaría a Emilio una nueva novela de Robinson Crusoe esencialmente reescrita, pues el relato de las vivencias del náufrago en la isla está plagado de referencias a su vida en sociedad y a sus anhelos de retorno, y al mismo tiempo desmienten la idea de Robinson como un perfecto hombre natural autosuficiente. Ver SCHAEFFER, Denise (2002), *Op. cit.*, pp. 129-130 y 142.

⁸¹ MARX, Karl (1984): *El Capital, Vol. I: El proceso de producción del Capital* (ed. de Pedro Scaron), Madrid, Siglo XXI, pp. 93-94.

⁸² DELEUZE, Gilles (2005): *La isla desierta y otros textos. Textos y entrevistas (1953-1974)* (tr. de David Lapoujade y tr. de José Luis Pardo), Valencia, Pre-textos, pp. 18-19.

como una suerte de *homo æconomicus* ascético en soledad, tal como lo definiría Max Weber en su estudio sobre *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*⁸³. No obstante, aunque Tagore omita esta dimensión de la novela de Defoe, no la repudia explícitamente como sí hacía Rousseau con aquellas partes de Robinson Crusoe que consideraba nocivas para Emilio desde un punto de vista educativo. Cabría entonces explorar una idea: la posibilidad de que Tagore esté honrando y consumando su apología de Robinson Crusoe también en lo relativo a la dimensión de representante de la iniciativa colonial, y no sólo en relación a su carácter de representante (supuestamente) idílico de convivencia creativa con la naturaleza salvaje.

Reena Dube ha fundamentado su estudio *Satyajit Ray's The Chess Players and Postcolonial Theory* sobre la idea de “iniciativa colonial británica” (*British Colonial Enterprise*), cuyo desarrollo es post-Ilustrado pero que nace de un hito temprano como es *Robinson Crusoe*. El naufrago Robinson habría sido capaz, en virtud de su trabajo e iniciativa, de transmutar desde la soledad personal una tierra baldía a pesar de su frondosa vegetación hacia un espacio de fertilidad productiva. La lógica expresada por Defoe es que la Naturaleza y Dios favorecen el dinamismo del emprendedor inglés y recompensan sus esfuerzos, frente a una figura que se encuentra en los márgenes del texto, la del nativo colonizado, carente de ese impulso resolutivo⁸⁴. Como destaca Dube, en el caso de la India Británica, el foco de la iniciativa colonial y el trabajo no se situó sobre el campesino o el artesano indio, sino que se dispuso a retar el rol de las élites gobernantes locales⁸⁵. En concreto, la redistribución de la tierra en Bengala y la reorganización del sistema de propiedad y tributos pasaba por la utilización de una red de terratenientes, los *zamīndār*, que fueron asentados en esa posición dominante por el poder colonial y cuyo nuevo papel en el sistema económico rural bengalí pasaba por una reescritura de la historia del feudalismo indio⁸⁶; un proceso histórico conocido como el Asentamiento Permanente de Bengala (*Cirasthāyī Bandobasta*), que concluyó a finales del siglo XVIII. El planteamiento de Reena Dube se dirige a cuestionar el modo en que esas élites, en este caso los *zamīndār* bengalíes, fueron depositarias de un cometido necesario para la nueva estructura organizativa colonial del medio rural, al mismo tiempo que eran objeto de una crítica cultural basada en su supuesta improductividad y carencia de iniciativa. Y aunque la autora recurre a una de las principales obras de la filmografía de Satyajit Ray, *Jalasāghar* (*El salón de música*, 1958), como medio de ilustración de sus tesis tratando de superar el habitual marco referencial en torno a Rabindranath Tagore y al

⁸³ WEBER, Max (2013): *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (ed. de Jorge Navarro Pérez), Madrid, Akal, p. 254.

⁸⁴ DUBE, Reena (2005): *Satyajit Ray's The Chess Players and Postcolonial Theory. Culture, Labour and the Value of Alterity*, New York, Palgrave Macmillan, pp. 1-3.

⁸⁵ *Ibid.* pp. 10-11.

⁸⁶ *Ibid.* pp. 13-14.

Brāhmasamāj, lo cierto es que, para el tema en cuestión, el referente cinematográfico de *Jalasāghar* y la interpretación de Dube resultan especialmente ilustrativas para clarificar la imagen alegórica de Śāntiniketan como isla educativa. Satyajit Ray expone en el film *Jalasāghar* el declive de un *zamīndār* llamado Biswambhar Ray, aristócrata desconectado de la realidad, que vive en su mansión a orillas del Padmā, y cuyo único afán es mantener el prestigio que se espera de su posición mediante la organización de veladas musicales⁸⁷. La espiral incontrolada de ostentación musical, que llega a cobrar tintes autodestructivos, se ve acelerada por la competición con su vecino Mahim Ganguly, un emprendedor



Fotograma de *Jalasāghar*; en el que Begum Akhtar interpreta una pieza en el salón de música. Satyajit Ray, 1958

“nuevo rico” que viene a cuestionar la inmovilista dinámica económica del aristócrata⁸⁸. Según Reena Dube la figura oculta en la narración de *Jalasāghar* es el emprendedor colonial inglés, y el hito de Robinson Crusoe es un referente lejano pero ineludible. El palacete clasicista del *zamīndār* gobierna los arenales y meandros del río Padmā como si fuera una isla, en la que Biswambhar Ray mantiene sus símbolos de poder feudal, desde su caballo Tufan a su elefante Moti, y por supuesto su (menguante) capacidad económica para contratar a los mejores intérpretes en sus sesiones musicales o *jalasās*. Para Dube la

⁸⁷ *Jalasāghar*, 1958, Aurora Films, 100', b/n, bengalí.

⁸⁸ Ver los respectivos análisis del film: ROBINSON, Andrew (2004), *Op. cit.*, pp. 113-119 y ELENA, Alberto (1998), *Op. cit.*, pp. 87-96.

verdadera isla, equiparable por contraste con la de Crusoe, es el salón de música columnado de la mansión del *zamīndār*, en el que no se ensalza la actividad emprendedora y el trabajo productivo, sino la pura actividad intelectual y cultural, volcada hacia el puro deleite estético elitista⁸⁹. Uno de los momentos cruciales de la película tiene lugar cuando, durante el segundo *jalasā* de los tres que estructuran el film —en el que se interpretaba un *rāga* propio de la estación lluviosa dentro del salón de música— en el exterior de la mansión se desarrolla una intensa tormenta en la que perecen ahogados la esposa y el hijo de Biswambhar Ray, mientras regresaban en barco por el río. Después de la tragedia, el administrador de Biswambhar le reprocha a su amo su dejadez, su falta de atención, aludiendo a la tierra perdida de las posesiones familiares. El terrateniente le responde que dónde está la tierra, sino anegada por las aguas, fruto de las crecidas y de la erosión de los márgenes fluviales. Sin embargo el reproche del administrador se dirige a la falta de implicación del *zamīndār*, como si existiera una relación causa-efecto entre la falta de iniciativa hacia sus obligaciones como administrador de la tierra y el castigo de la naturaleza hostil, implacable tanto con su familia como con su hacienda. Si se observa el personaje de Biswambhar Ray desde una perspectiva más amplia, como la filmografía completa de Satyajit Ray, podrá observarse que se trata prácticamente del único protagonista principal en la trayectoria del cineasta, posiblemente junto a Kalikinkar Roy, otro terrateniente protagonista del film *Debī* (*La diosa*, 1960), que no parece tener capacidad para cambiar⁹⁰. La inflexibilidad y falta de dinamismo se vuelca en este díptico de Ray, por tanto, sobre la imagen del *zamīndār* como una clase social en extinción⁹¹.

El palacio en el que se rodó *Jalasāghar* fue Nimtitā Rājābārī, actualmente en Bengala Occidental (distrito de Murshidabad), que por una coincidencia inesperada fue la misma residencia feudal que inspiró al escritor Tarashankar Bandyopadhyay la narración original homónima en la que se basa la película de Ray⁹². Algo más de ciento cincuenta kilómetros río abajo por el mismo cauce del Padmā se encuentra la principal hacienda en la que Rabindranath Tagore pasó buena parte de la década de 1890, Śīlāidaha Kuṭhibārī. Como tal, la mansión Kuṭhibārī era uno de los símbolos de la capacidad *zamīndārī* de la familia Tagore, cuyo rol emprendedor reta a la imagen que expone el film de Satyajit Ray, y lo hace desde perspectivas también fuertemente culturales, cuando no estrictamente

⁸⁹ Cfr. DUBE, Reena (2005), *Op. cit.*, p. 18.

⁹⁰ ROBINSON, Andrew (2004), *Op. cit.*, p. 113.

⁹¹ *Jalasāghar* y *Debī* (transliterada a menudo como *Devi*), filmadas en 1958 y 1960 respectivamente, conforman dos documentos demoledores sobre la figura del terrateniente colonial. ELENA, Alberto (1998), *Op. cit.*, pp. 96-97. Ambos *zamīndār* fueron interpretados por el mismo actor, Chhabi Biswas.

⁹² ROBINSON, Andrew (2004), *Op. cit.*, pp. 115-116. Ver también BANERJĪ, Tarashankar, “Jalsaghar”, en DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (1992): *Noon in Calcutta: Short Stories from Bengal*, London, Bloomsbury.

musicales. El origen del protagonismo de la familia Tagore, Ṭhākur en bengalí, procede del abuelo de Rabindranath, Dwarkanath Tagore. La figura de Dwarkanath se inserta en un momento crucial de la formación del tejido *bhadralok* en la sociedad bengalí, en el que la simbiosis con el poder económico británico forzó la disolución de ciertos elementos tradicionales de la estratificación social. Ese momento, a principios del siglo



Fachada de Nimitā Rājābārī en una de las secuencias de *Jalasāghar*, Satyajit Ray, 1958

XIX, sirvió para terminar de definir una nueva élite económica urbana que tenía fuertes lazos con las propiedades rurales del sistema *zamīndār*. Tal era el caso de la familia Tagore, que emigró a Calcuta desde Jessore (actual distrito de Bangladesh fronterizo con Bengala Occidental) a principios del siglo XVIII con escasísimos recursos y empezó ejerciendo funciones sacerdotales en el entorno del recién fundado Fort William de Calcuta, para pasar más tarde a desarrollar labores comerciales al calor de la East India Company, actividad que les permitió prosperar y enriquecerse. La inversión en propiedades urbanas y rurales, estas últimas adquiridas a algunos de los primeros terratenientes venidos a menos tras el Asentamiento Permanente de Bengala, contribuyó a colocar a esta familia en la cúspide del poder nativo en Calcuta. Dwarkanath Tagore representa la culminación de este proceso, y personaliza la capacidad de emulación emprendedora del comerciante inglés al más alto nivel. La generación de Dwarkanath tuvo acceso a la compra de propiedades rurales que les permitían mantener una doble actividad: por un lado la de hombres de negocios urbanos y por otro la de terratenientes rurales. Las rentas fijas proporcionadas por los rendimientos de la tierra permitían compensar los beneficios en ocasiones fluctuantes del comercio urbano y ultramarino, y como consecuencia de ello muchos de los descendientes de estos primeros

emprendedores perdieron su instinto para los negocios, tal como afirma Blair B. King en su estudio sobre el dinamismo empresarial de Dwarkanath Tagore⁹³.



Probable guiño de Satyajit Ray: el retrato de arriba a la izquierda podría ser Dwarkanath Tagore, situado aquí como antepasado del terrateniente Kalikinkar Roy, *Jalasāghar*, 1958

En el caso de la familia Tagore, buena parte de los sucesores de Dwarkanath, empezando por su primogénito Debendranath Tagore, no siguieron sus aspiraciones de liderazgo comercial, lo cual le causó decepción y preocupaciones. No obstante, el mismo Debendranath condensaba muchas de las cualidades que eran ensalzadas en aquel momento como parte del espíritu capitalista, como el valor del trabajo, el orden y disciplina, la atención a los detalles, y un tipo de ascetismo transportado desde la ética protestante⁹⁴. Y como patriarca del clan Tagore de Jorasanko, Debendranath inculcó en sus hijos, y también en los descendientes de su hermano Girindranath, un tipo de liderazgo de orden cultural e intelectual más que empresarial. La mansión urbana de los Tagore se convirtió a lo largo del siglo XIX y en las primeras décadas del XX en sinónimo de iniciativa reformadora en los ámbitos religioso, civil, literario, musical, dramático o artístico. Cuando en 1863 Debendranath decidió comprarle al terrateniente

⁹³ El relato expuesto aquí en torno a Dwarkanath Tagore se basa fundamentalmente en el estudio de King. El planteamiento del contexto aludido se encuentra en KLING, Blair B. (1976): *Partner in Empire. Dwarkanath Tagore and the Age of Enterprise in Eastern India*, Berkeley / Los Ángeles, University of California Press, pp. 7-11.

⁹⁴ *Ibid.*, pp. 183-184.

Pratapnarayan Singha los terrenos que más tarde serían conocidos como Śāntiniketan, por un lado estaba tratando de emular el retiro espiritual del *vānaprastha*, aquel que empieza a liberarse de las ataduras del mundo, el hogar, los negocios y lo social. Pero esa isla de ascetismo se completaba de manera necesaria con el impulso que Debendranath otorgó al lugar, en calidad de cabeza de una de las principales ramas del Brāhmasamāj, como espacio ritual y simbólico. La compra de esos terrenos por parte de Debendranath Tagore remitía a la idea de posesión y gestión en términos de *zamīndār*, pero forzando con su función final una verdadera subversión de la idea de iniciativa colonial hacia un papel no economicista, pero sí basado en el prestigio y liderazgo cultural y moral.

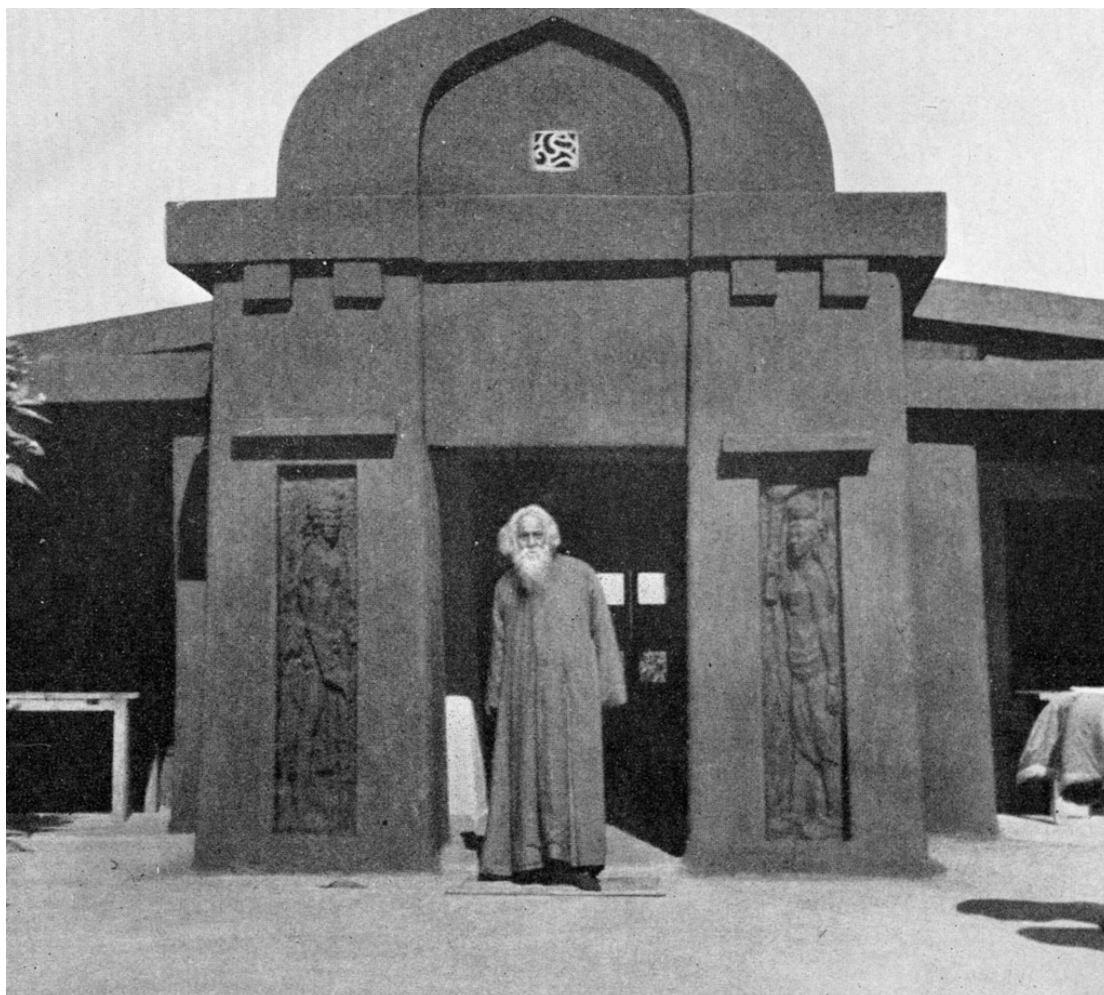
En su texto *Śikṣā o saṃskṛtite saṃgīter sthāna* (*El lugar de la música en la educación y la cultura*, 1936), Rabindranath Tagore expuso algunos de los valores de la antigua cultura terrateniente y las élites en las que creció. Comentaba que la música era uno de los ejes centrales que la aristocracia debía preservar como un auténtico privilegio, y lo explicaba mediante una metáfora: bajo ningún concepto la diosa Sarasvatī (protectora de las artes) se acercaba a mendigar a la puerta de Lakṣmī (diosa de la riqueza y la abundancia), sino que era siempre la diosa Lakṣmī la que llamaba a la puerta de Sarasvatī a presentar humildemente sus ofrendas. Decía Tagore que “la riqueza caía en descrédito si, pese a su prosperidad, un determinado hombre adinerado no aportaba lo suficiente ante la gran empresa cooperativa que implicaba mantener encendidas todas las lámparas de la sociedad”⁹⁵. Esa promoción de las artes musicales implicaba, según Tagore, la organización de veladas privadas como las que se muestran en la película *Jalasāghar*, pero también, y en especial, la promoción de espectáculos populares de géneros como los *yātrā*, *pāñcālī*, *kathakata*, *kabī* o *kīrtan*⁹⁶. De algún modo Tagore situaba este ecosistema sociomusical en un pasado legendario, que él llegó a palpar en su infancia, y del cual quedaban restos que sólo podían ser revitalizados, según él, mediante la educación. Pero su propuesta implica indudablemente un mecenazgo de lo culto y una integración en lo popular desde la idea de dirigismo cultural. Cuenta Tagore que en una ocasión, siendo niño, visitó junto a su padre la finca de retiro espiritual de Śāntiniketan, unas tres décadas antes de que se convirtiera en escenario de sus experimentos educativos. Ante la libertad de movimientos de la que gozaba, impensable en la mansión familiar de Jorasanko en Calcuta, el joven Tagore se dedicó a explorar los terrenos circundantes, cuya erosión a causa de la lluvia le recordaba a una geografía modelada en miniatura: le condujo a pensar que aquella tierra era la misma isla de Lilliput⁹⁷. Muchas décadas más tarde, una tira cómica bengalí retrató a Tagore varado boca abajo en una playa como si fuera una

⁹⁵ TAGORE, Rabindranath (1947b): “The Place of Music in Education and Culture” (trad. de Indira Devi Chaudhuri), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., p. 40.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 41.

⁹⁷ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, pp. 73-74.

ballena gigante, con pequeñas figuras a su alrededor, estudiando e interesándose por el gran mastodonte arrastrado por el mar, bajo una cartela explicativa: “Veneración a Tagore en Lilliput”⁹⁸. Tagore pretendía ser identificado con Robinson Crusoe, pero en realidad representa a otro tipo de náufrago: se corresponde más bien con la figura monumental de Gulliver, que domina por tamaño y actitud sobre Lilliput, su Śāntiniketan particular, e incluso sobre la propia Bengala.



Tagore en la fachada de su residencia *Śyāmālī*, en Śāntiniketan, en la segunda mitad de los años 30

Cabría matizar que la relación establecida entre la isla educativa de Śāntiniketan y sus miembros no parece corresponderse con la de náufrago forzado a un tipo de vida aislada. En ningún caso se trata de una relación forzosa con lo natural ni con la idea de retiro. Es un vínculo buscado, y sobre el que se edifica toda una construcción emblemática. La iniciativa y el liderazgo de Rabindranath Tagore se alinea en ese sentido con el rol emprendedor que se encontraba en sus propias raíces familiares y que la propia

⁹⁸ “The Bengali caption means “Tagore Worship in Lilliput””, en ROBINSON, Andrew (2004), *Op. cit.*, p. 48.

ideología colonial había transportado a las élites bengalíes, que luego fue cuestionada por el supuesto estancamiento de la gestión *zamīndār*. Śāntiniketan se encuentra presidido por un templo Brāhmasamāj, el Upāsana Gṛha, símbolo de la iniciativa de Debendranath Tagore en la reforma religiosa, pero ante todo por la imponente mansión de líneas clasicistas conocida como Śāntiniketan Bāri. El corazón mismo de Śāntiniketan, supuesto lugar de ascetismo y educación en lo social prístino y en lo natural salvaje, se encuentra presidido por un símbolo arquitectónico *zamīndār*, que fue replicado, siguiendo un principio de resonancia, por varias residencias construidas por Tagore en las inmediaciones y a lo largo de las décadas. Estas mansiones, bautizadas por el poeta como Udayan (1919-1928), Koṇārka (1919, 1924-25), Śyāmalī (1935), Punaśca (1936) y Udicī (1938), y diseñadas de acuerdo a diferentes estilos, ejercían un papel de morada rotatoria, llevando la itinerancia *zamīndār* a un espacio mínimo, a un microcosmos en el núcleo de Śāntiniketan.

El proyecto de Tagore constituye, por tanto, un espacio rural en el sentido de propiedad terrateniente, que reta en varias fases las connotaciones coloniales asentadas en ese contexto⁹⁹. Por un lado Śāntiniketan bebe del caldo de cultivo de la ideología *svadeśī* desde sus mismos comienzos: la búsqueda activa de la autosuficiencia constituía una actitud ubicua en el contexto nacionalista en el que Tagore empezó a plantear sus experimentos educativos, pero se mantuvo presente a pesar de la apertura internacionalista que Śāntiniketan experimentó progresivamente desde 1913 y en especial después de la reconversión del proyecto a Viśvabhāratī en 1921; la fortuna del activismo anticolonial gandhiano entre profesores y alumnos desde los años veinte fue necesaria para ello. Por otra parte, Śāntiniketan fue abriéndose *de la casa al mundo*, según el símil expuesto en los capítulos 1 y 2 en torno a la novela *Ghare Baire* de Tagore, pero sin abandonar la protección de la casa. El vuelco internacionalista que se produjo desde finales de la década de 1910 en Śāntiniketan es, por otra parte, el último escalón constructivo del proyecto, una de las últimas pautas definitorias impuestas por Rabindranath Tagore sobre su centro educativo. Es, por tanto, el golpe de timón definitivo establecido por Tagore en la gestión de Śāntiniketan-Viśvabhāratī, que mantuvo una línea de progresión homogénea desde los años veinte hasta el fallecimiento del poeta, y aún la continuó, de forma inercial, hasta la constitución de Viśvabhāratī como una institución pública dependiente del gobierno de Delhi en 1951, ya en la India postcolonial. Como expuso Tagore en *A Poet's School* (1926), “la vida podrá crecer en complejidad, pero en la medida en que exista una personalidad viva en su centro, seguirá gozando de la unidad de la creación”¹⁰⁰. Estas palabras constituyen toda una declaración de intenciones y un

⁹⁹ Geeta Kapur habla de paradigma idealizado de una alianza entre lo aristocrático y lo folclórico. KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 203.

¹⁰⁰ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 207.

reflejo de lo que venía siendo y sería en adelante el comportamiento de Śāntiniketan como centro educativo, y en especial, como espacio de creación artística. Tagore expone con esas palabras un mecanismo que justifica y permite la convivencia de un núcleo fuertemente personalista, representado por su propia iniciativa (establecimiento de principios rectores, elaboración de los fundamentos y la lectura teórica, capacidad de difusión, atracción de fondos y fuerza representativa casi divinizada) con un margen de acción autónomo o semi-autónomo de los miembros de la comunidad educativa y creativa.

A finales del capítulo anterior se expuso el modo en que Rabindranath, como autor de la historia poética de Śāntiniketan, había marcado dos ejes de circulación: el primero en torno a la tradición y la modernidad, y el segundo alrededor de lo local y lo aperturista. Según el matiz introducido en el actual epígrafe, el primero de los ejes podría ser vinculado, y de hecho así ha sido a menudo, con la dimensión más nacionalista del proyecto. La iniciativa de Tagore retó en ese sentido su rol de terrateniente al usarlo como vehículo contestatario, mediante la elaboración de un programa educativo en el campo que pretendía expresarse a sí mismo como forma de actualización de las tradiciones vernáculas. Pero el segundo eje, necesariamente vinculado al aura de interés internacional de la que se revistió Tagore tras la obtención del Nobel, ha sido conectado con el pensamiento internacionalista, o más bien, con la ideología cosmopolitista del poeta bengalí. Sin entrar en la profundidad de los planteamientos de Tagore al respecto, que han sido motivo de debate en fechas recientes¹⁰¹, lo que sí se pretende destacar aquí es que las conexiones internacionales establecidas por el poeta bengalí desde Śāntiniketan-Viśvabhāratī se articularon desde una perspectiva ambivalente. Por un lado, el perfil fuertemente personalista de esta iniciativa manifiesta que el cosmopolitismo de Tagore funcionaba esencialmente como una red de contactos: una trama mundial de personalidades afines a los planteamientos del poeta bengalí, tanto en los ámbitos del pensamiento pedagógico, científico, artístico o sociopolítico. La agenda de colaboradores y de personas interesadas en el proyecto de Tagore resulta verdaderamente abrumadora, llegando a establecer fluida correspondencia postal con importantes intelectuales y mandatarios de muy diferentes países, especialmente europeos, asiáticos y americanos. Pero, por otro lado, los planteamientos tagoreanos en torno al cosmopolitismo se encuentran imbuidos de una carga fuertemente espiritual, que fue criticada por sus contemporáneos bengalíes como una forma vaga de amor al mundo como amor a Dios, y como resultado de un proceso de alejamiento de la realidad próxima¹⁰². En último término, ese internacionalismo mistificado tenía la clara misión de dotar a la escuela de

¹⁰¹ Ver TAGORE, Saranindranath (2008): "Tagore's Conception of Cosmopolitanism: A Reconstruction", *University of Toronto Quarterly*, Vol. 77, N° 4, pp. 1070-1084.

¹⁰² CHAKRABARTY, Dipesh (2008), *Op. cit.*, pp. 204-238 (p. 213).

una fuerte autonomía y altura moral frente a la cultura colonial tanto como frente a las tendencias nacionalistas de corte urbano, especialmente las de Calcuta. Por último, y como consecuencia de todo ello, la actividad de Tagore como *zamīndār* se mantiene en un pleno sentido de liderazgo cultural, en la búsqueda permanente de un halo de prestigio en torno a su proyecto, un prestigio que pudiera catapultar, desde su fortaleza internacional, una profunda subversión de la iniciativa productiva del terrateniente bengalí en pos de una apología poética de la improductividad. En este sentido, Rabindranath Tagore contrapuso el papel alegórico de la abeja, aquella que se ocupa a contribuir desde su celda social a las metas productivas comunes, con el nido: “el nido es sencillo, tiene una relación fácil con el cielo; la celda es compleja y costosa, es demasiado ella misma, excomulgando todo aquello que se encuentre fuera”¹⁰³. Quizás por ello mismo la construcción de la capa definitiva en torno a Śāntiniketan, la estructura universitaria de Viśvabhāratī, se realizó en base a un lema sánscrito: *Yatra Viśvaṃ Bhavatyekanīḍam*, cuya traducción oficial al inglés decía *Where the world makes a home in a single nest*, “Donde el mundo construye su casa en un solo nido”¹⁰⁴. En definitiva, Tagore configuró un espacio propio de independencia, pero permitiendo un desarrollo propio de las actividades que se insertaban en el marco de esa isla de autonomía. El primero de los aspectos de esa autonomía que será cuestionado será el valor de lo vocacional, para el cual la isla de *Robinson Crusoe* vuelve a ser un referente, como se aborda en el siguiente capítulo.



Sello de Viśvabhāratī

¹⁰³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 201.

¹⁰⁴ DAS GUPTA, Uma (2003): “In pursuit of a different freedom: Tagore's world university at Santiniketan”, *India International Centre Quarterly*, Vol. 29, No. 3/4 (India, A National Culture?), pp. 25-38 (p. 26).

“No puedo felicitar a una sociedad o a una nación que tranquilamente excluye el juego del curriculum educativo de la mayoría de los niños y lo sustituye por el particular interés de los profesores con respecto al valor mercantil del trabajo de los alumnos”.

Rabindranath Tagore, *Message to the New Education Fellowship Conference at Calcutta*¹.

5

Los matices polémicos de lo vocacional en las artes: el mito de Śāntiniketan como isla educativa para una educación integral

5.1 | El valor de lo vocacional desde la renuncia temporal al espacio de lo social

“La palabra sánscrita *dharma* es el sinónimo más cercano que se me ocurre del término civilización”, decía Tagore en una de las conferencias pronunciadas en Pekín en 1924. Tal como se expuso en el anterior capítulo, Rabindranath Tagore utilizó en una de sus *Talks in China* la palabra *dharma* de modo instrumental para matizar el término *civilization*, y para ensalzarla como expresión más adecuada, según él, en el contexto indio/asiático². Pero tal propuesta, como ya se ha destacado, no pretendía en el fondo sustituir una expresión por la otra. No trataba tampoco, en sentido estricto, de contraponer *dharma* a *civilización*, sino de abrir una brecha clarificadora en los espacios que cada uno de los términos no era capaz de cubrir en el contexto colonial y en ámbito de la

¹ TAGORE, Rabindranath (1938b): “Message to the New Education Fellowship Conference at Calcutta”, *Visva Bharati News*, enero, Vol. VI, No. 7, p. 53.

² TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 119.

reivindicación cultural nacionalista³. Uno de esos espacios implica directamente a uno de los ejes centrales en el entorno de Śāntiniketan: la cuestión de lo vocacional, es decir, la capacidad de elección de la actividad con la que el individuo puede contribuir —ser útil, aunque sea en diferentes niveles— en un determinado contexto sociocultural. El tema de la vocación permite un enfoque desde muy diversas perspectivas, pero la isla pedagógica de Śāntiniketan se encuentra fuertemente marcada por la idea de contribución social desde las artes, y como tal, impone una lectura desde la idea de vocación artística.



Tagore en Pekín, durante su visita a China de 1924

La imagen que Tagore fomentó acerca de Śāntiniketan en sus escritos y conferencias fue asimilada a la de un espacio ideado para la restitución del *dharma* en medio de un contexto inexorablemente civilizador⁴. Como tal, la civilización colonial, en

³ El uso del término *dharma* alcanzó con Tagore la categoría de estandarte de superioridad moral. Su dominio protector superaba las fronteras de India para extenderse hacia Asia, como elemento de oposición frente a toda búsqueda colonial de beneficio que fuera disonante hacia la responsabilidad social. En el trayecto hacia Japón que efectuó en el S.S. Suwa-Maru en 1924 pronunció las siguientes palabras: “Aceptemos nuestras responsabilidades morales como asiáticos. Decid con orgullo que no sois occidentales; que creéis en el *Dharma* más que en la búsqueda del beneficio”, TAGORE, Rabindranath (1925a): “The Soul of the East (Rabindranath to the Japanese Passengers on Board the S-S «Suwa-Maru)», *The Visva-Bharati Bulletin*, Abril, p. 88.

⁴ El origen de esta apreciación nace de los escritos educativos de Tagore de la década de 1890 y especialmente de la de 1900. El texto *Dharmaśikṣā* (1912) incide en esta idea desde la perspectiva de la enseñanza de las cuestiones espirituales en el retiro natural. Como se verá, en la contemporaneidad el término *dharma* ha venido a ser asociado con un sinónimo de religión, como este texto de Tagore maneja abiertamente. El *āśrama* sería el espacio (tagore se refiere a él como “la atmósfera”) donde esa educación religiosa o educación del *dharma* podría darse sin perturbaciones. TAGORE, Rabindranath (1923), *Op. cit.*, p. 279.

función de sus valores urbanos y según la perturbación social que sus nuevos mecanismos educativos y laborales imponían, fue considerada por Tagore un proceso alienante para la vida normal del hombre en India⁵. En tal sentido, la diferenciación nítida entre *civilización* y *dharma* por parte del poeta bengalí conduce a una distinción equivalente en el caso de Śāntiniketan, al hilo de su retiro de lo urbano: por un lado, la ciudad evidencia un desarraigo del vínculo con la naturaleza y una alienación social a causa de los elementos cultural y económicamente disruptivos; por otro, la isla educativa de Śāntiniketan, desde su condición de retiro para el rescate *dhármico*, permitiría una integración con lo natural en un marco social plenamente integrado y consonante con la vida cotidiana. Ese sentido salvífico otorgado al *dharma* surge de la personalización tagoreana de tal concepto, remitiendo a un valor resistente con respecto a la necesidad de utilidad para un fin productivo de progreso, canalizado en el término *civilization*. Tal rescate, tal labor de restitución, pertenece especialmente al marco de lo laboral-creativo y se canaliza, como se verá, a través de los mecanismos educativos puestos en práctica en los diferentes niveles y secciones organizativas de Viśvabhāratī, o lo que es lo mismo, el sistema educativo compuesto por Śāntiniketan y Śrīniketan.

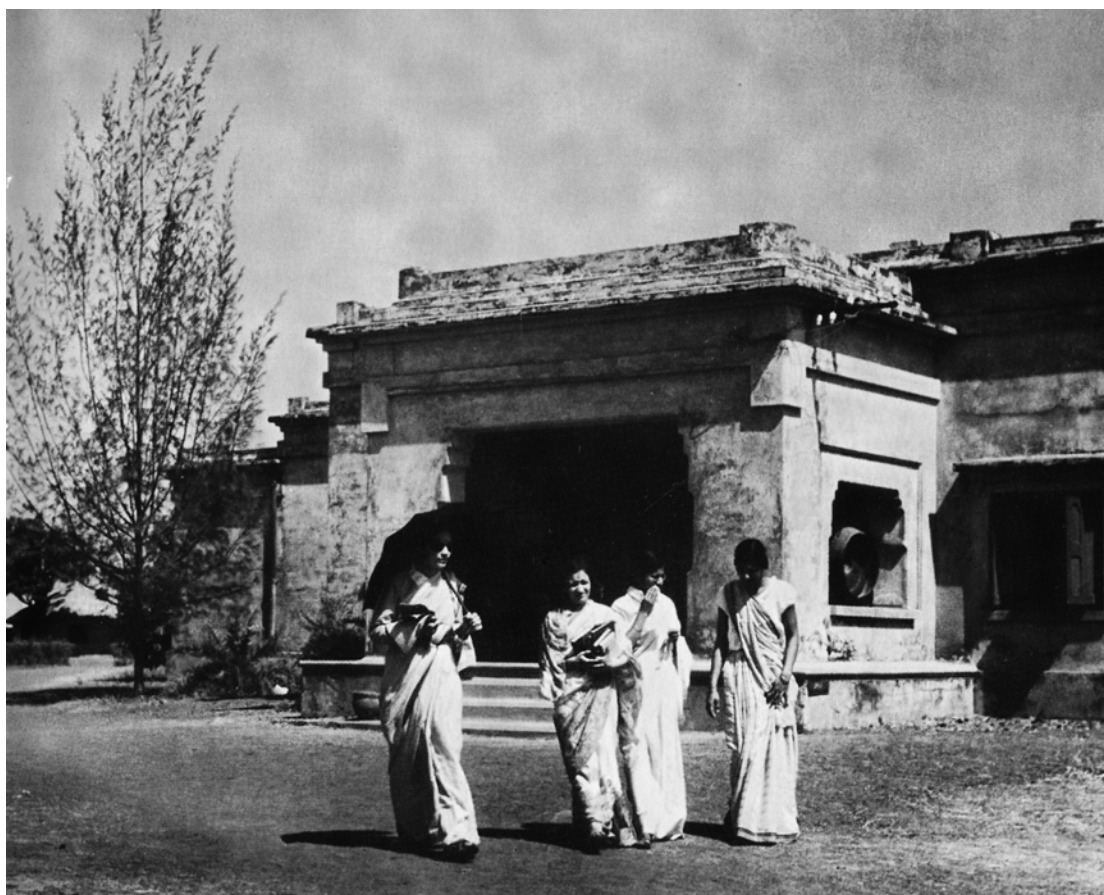
Con respecto al valor del *dharma* en el contexto natural-salvaje, Charles Mallamoud se refería a la ermita del *vānaprastha* como aquel lugar boscoso en el que se lograba una comunión natural-colectiva más allá de lo social ampliamente entendido, recibiendo a partir de ello el apelativo de *dharmāraṇya*, que en términos idílicos podría ser visto como un lugar prístinamente comunitario en lo salvaje, como “una sociedad pacífica y pura, homogénea, sin una verdadera división del trabajo”⁶. Pero como ya se ha venido matizando, el valor de Śāntiniketan como un retiro esencialmente rural conlleva la integración con los valores de utilidad y de distribución del trabajo propios de la aldea. El resultado será una fuerte tensión interna en torno al valor de lo vocacional como un punto de encuentro entre la libertad de elección personal de un rol creativo vaga o nualmente utilitario y el valor de la férrea utilidad social de las actividades artesanales.

La particularidad de Śāntiniketan como retiro pedagógico reside en su ambivalencia aldeana y boscosa, que introduce un germen de aparente contradicción en el planteamiento de madurez de la escuela; contradicción que parece haber sido armonizada *de facto* en el devenir educativo y artístico del proyecto. En términos vocacionales, el cambio de matiz existente entre el núcleo boscoso de Śāntiniketan, que siguiendo la denominación de Mallamoud podría calificarse de *dharmāraṇya*, “lugar sin una verdadera

⁵ Se trata de un argumento recurrente, que se encuentra ya presente en su texto educativo más temprano, *Śikṣār Herapher*, de 1892, traducido en TAGORE, Rabindranath (1946), *Op. cit.*, pp. 145-156; y que continúa destacando en textos más tardíos, como *A Poet's School*: TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 197-212.

⁶ MALAMOUD, Charles (1989), *Op. cit.*, p. 110.

división del trabajo”, y el espacio circundante de la aldea, marcado por el valor *dhármico* de la diversificación laboral, es especialmente evidente. Tal punto, relativo a la estructuración social de los oficios, debe entenderse marcado por una inercia mayormente hereditaria o principalmente imitativa, en el que la vocación surge por proximidad o por la circunstancia dada, con la finalidad de perpetuar roles y actividades sociales que permitan el funcionamiento fluido del engranaje colectivo. Por tanto, la diferenciación fundamental entre el dominio boscoso y el ámbito aldeano de la enseñanza de Śāntiniketan implicaría, respectivamente: a) la promoción y fomento de una vocación



Primera sede de Nandan, el centro de Kalābhavan

libre, especialmente en lo artístico, no condicionada por procedencias sino por afinidades o aptitudes, y b), la actuación educativa sobre un contexto en el que se aplican parcialmente los elementos de vocación libre, sin que ello implique la ruptura radical de los equilibrios vocacionales tradicionalmente entendidos. En términos generales, ambos funcionamientos respectivos pertenecerían a los espacios duales de Śāntiniketan y Śrīniketan, según la configuración final del proyecto de Tagore desde los años 1921-1922, cuando ambos espacios se integraron en la superestructura de Viśvabhāratī. Al primero de esos espacios, el Śāntiniketan *clásico*, pertenece el antiguo Brahmacharyāśrama, que desde mediados de los años veinte fue conocido como Pāṭhabhavan, así como las dos escuelas

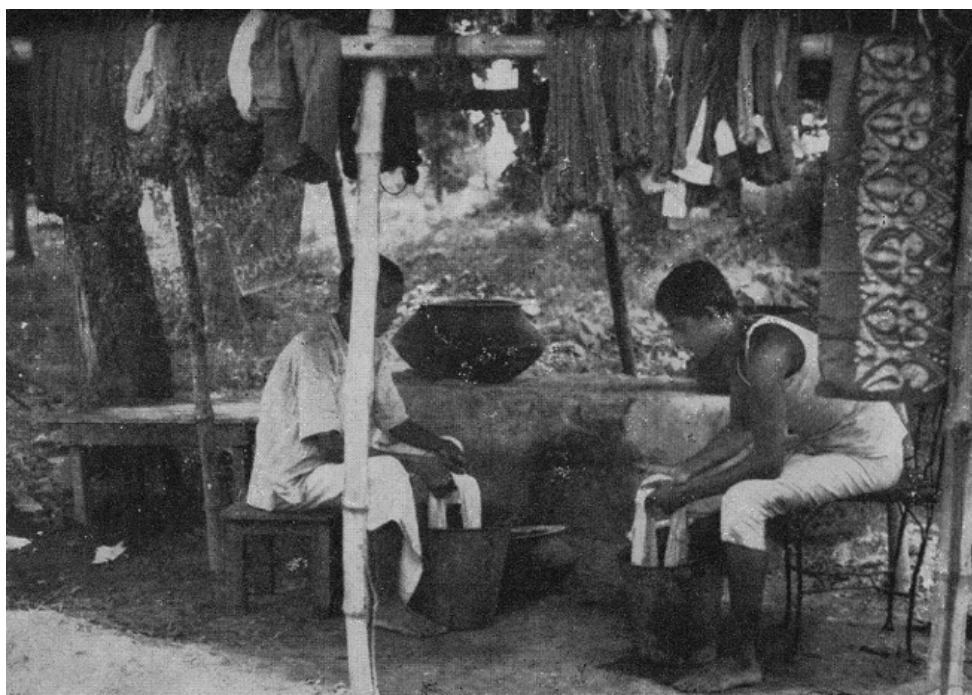
superiores fundadas en 1919 y dedicadas a las artes, Kalābhavan y Saṅgītbhavan. Por su parte, Śrīniketan acogió desde 1927 la escuela primaria y secundaria de Śikṣāsatra, hermanada con Pāṭhabhavan pero con un programa más marcadamente rural, y el centro de artesanías de Śilpabhavan, más tarde rebautizado como Śilpasadan. Por tanto, puede afirmarse que la propuesta educativa de Viśvabhāratī con respecto a lo vocacional en el ámbito de lo artístico no contó con una respuesta única ni compacta, cuyos matices serán desglosados a continuación.

El programa internacionalista de Viśvabhāratī aportó nuevas facetas a la idea de retiro rural-natural, consumando esa apología de la apertura desde el localismo que ha sido abordada en los dos últimos capítulos. Como parte de ese programa de *rescate dhármico* aludido, y que Tagore vinculaba siempre a la restitución de valores vitales no alienados y liberados de la necesidad de productividad occidentalizante, el retiro natural para la enseñanza sería un medio especialmente propicio para la obtención de la vocación profesional idónea. Sin embargo, al introducir la idea de retiro no debe entenderse en este punto el acercamiento a lo rural como un proceso de búsqueda de valores prístinos o incorruptos; valores que podrían eventualmente encontrarse en la sociedad campesina con respecto a las nuevas dinámicas urbanas perturbadas por los cambios socioeconómicos de la colonización. De hecho, una de esas nuevas facetas aludidas implicó la profunda alteración del propio espacio aldeano en torno al cual se ubicó la escuela de Śāntiniketan, en la medida en que la aldea englobada por el proyecto de Rabindranath Tagore experimentó cambios en la elección y transmisión de oficios con respecto a las dinámicas comunes en otras zonas rurales circundantes. Como tal, el nuevo enfoque de ese *dharma* no pretendía sólo distanciarse de los cambios coloniales urbanos, sino también de ciertos mecanismos propios de lo vocacional en el medio rural bengalí. No se trataba, por tanto, de recuperar un modelo conservado en la aldea, sino crear un nuevo proceder vocacional híbrido, tan deudor de la teoría romántica como seducido por el arquetipo de *śilpin*, el artista-artesano del imaginario tradicional de India. El retiro sería, en cualquier caso, el espacio propicio para conseguirlo.

Siguiendo de nuevo el referente propuesto por Jean-Jacques Rousseau, el aislamiento y el retiro debía servir para promover una búsqueda de la vocación personal. Porque, desde la soledad alejada de los social, la dirección previsible, en realidad la única posible, es la que se encamina hacia la organización comunitaria desde un alto grado de concienciación e independencia. Concretamente, Rousseau afirmaba que “fuera de la sociedad, el hombre aislado que no debe nada a nadie tiene derecho a vivir como le plazca; pero dentro de la sociedad, donde necesariamente vive a expensas de los demás, les debe en trabajo el precio de su mantenimiento; y esto sin excepción”⁷. Esta era otra de

⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, pp. 287-288.

las razones por las que *Robinson Crusoe* resultaba ser una lectura, según Rousseau, tan imperiosa para Emilio⁸. El autor franco-suizo consideraba que de todas las formas de ganarse la vida en sociedad, la más próxima al estado de la Naturaleza era el trabajo con las manos: “de todas las condiciones, la más independiente de la fortuna y de los hombres



Tintado de telas en Śrīniketan, ca. años 30.

es la de artesano”⁹. Y no se trataba tanto de aprender una profesión manual para ejercerla, sino para valorar su utilidad y relevancia en el contexto social: “se trata menos de aprender un oficio para saber un oficio que para vencer los prejuicios que lo menosprecian. [...] Rebajaos al estado de artesano para estar por encima del vuestro”¹⁰. Por ello mismo, no parecía necesario contar con aptitudes especiales para poder desarrollar esa actividad; en palabras de Rousseau: “recordad que no es un talento lo que os pido; es un oficio, un auténtico oficio, un arte puramente mecánico, en que las manos

⁸ *Robinson Crusoe* representa, en los albores de la novela moderna, un caso en el que empieza a ensalzarse la libertad personal en la elección y ejercicio de la vocación. El personaje de Crusoe desafía a su padre a comienzos de la novela, haciendo caso omiso de las recomendaciones de su progenitor acerca de las orientaciones profesionales más ventajosas y de las virtudes de pertenencia a la medianía social. Robinson opta por un camino personal, ligado al comercio marítimo, que le lleva a naufragar y que también le conducirá a arrepentirse de la desobediencia a su padre, una vez aislado en un pedazo de tierra deshabitado. Por otra parte, la elección de Robinson implica una preferencia por el trabajo como medio para alcanzar una suerte de realización personal, pues si hubiera seguido las indicaciones de su padre podría haber tenido una vida próspera alejada de la dureza de las labores físicas, pero no necesariamente satisfactoria según la propia iniciativa e inquietudes individuales. Ver DANON, Ruth, “Robinson Crusoe: Defining the Myth of Vocation”, en BLOOM, Harold (Ed.) (1995), *Op. cit.*, pp. 146-147.

⁹ ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, p. 288.

¹⁰ *Ibid.*, pp. 288-289. Tal afirmación tiene evidentes concomitancias con el planteamiento de Mohandas Gandhi, que será abordado más adelante.

trabajan más que la cabeza, y que no lleva a la fortuna, pero con el que se puede prescindir de ella”¹¹. La apología de la utilidad que Rousseau establece en este punto del Libro III del *Emilio* le lleva a recomendar actividades artesanales para su pupilo, pero en cambio no considera apropiadas ocupaciones más marcadamente “artísticas”: por ejemplo, prefiere que Emilio sea zapatero antes que poeta, o que pavimente caminos antes que dedicarse a realizar flores de porcelana¹². La razón de tal postura reside en la empatía estricta que Emilio debía establecer con el personaje literario de Robinson Crusoe, que se manifiesta como una figura dominada por la búsqueda de la llana utilidad en un marco de supervivencia radical en soledad¹³. Por tanto, la elección vocacional quedaba dominada en el *Emilio* al hecho de aprender a valorar la utilidad de las diferentes actividades humanas, de tipo principalmente manual o industrial: “necesita un oficio que pueda servir a Robinsón en su isla”¹⁴. Rousseau se sitúa en la línea de John Locke con respecto a la elección del oficio, pero dando un paso más, pues a raíz del ejemplo que Robinson Crusoe representa, la ocupación personal puede descubrirse de modo “natural”, a la par que se logra plena conciencia particular de la capacidad tecnológica del individuo, “pues *Robinson Crusoe* ofrece una visión de la sociedad antes de la división del trabajo”¹⁵. El personaje de Robinson alcanzaría a ser, en este sentido, un artesano primordial ocupado en el desarrollo y perfeccionamiento técnico de todas aquellas áreas del trabajo manual que le permiten la obtención de utensilios y medios para mejorar sus condiciones de vida, en un sentido rudimentario y previo a la diversificación social de las tareas y las especializaciones vocacionales. Y como tal, el personaje de Daniel Defoe actuaría ante Emilio como impulsor de la conciencia relativa a la necesidad de participación colectiva en las artes industriales: de las actividades naturales, esencialmente manuales y solitarias, esa conciencia se dirige hacia los dominios colegiados de lo artesanal, en el seno de la sociedad productiva. Pero al mismo tiempo debe contemplarse que Rousseau está observando la novela de *Robinson Crusoe* desposeída de todo aquello que consideraba espurio (*fatras*), es decir, todo lo que ocurre fuera de la isla y en especial la actividad de Robinson como comerciante y hombre de negocios. La fuerte impronta que Rousseau ha dejado en la fortuna crítica de la novela de Daniel Defoe ha conducido a que se haya configurado una suerte de mito en torno a lo vocacional en esta narración, especialmente

¹¹ *Ibid.*, p. 289.

¹² *Ibid.*, p. 291.

¹³ No obstante, y según las interpretaciones de *Robinson Crusoe* como ejemplo literario del capitalismo colonial del XVIII, la vocación del náufrago inglés no van encaminadas tanto a la búsqueda de utilidad como a la consecución del máximo beneficio. WATT, Ian (2001): *The Rise of the Novel: Studies in Defoe, Richardson, and Fielding*, Berkeley, University of California Press, p. 67.

¹⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, p. 293.

¹⁵ “Pone de manifiesto las posibilidades que tiene un hombre de dominar las artes y las ciencias. Ese dominio libera al individuo de las limitaciones impuestas por la sociedad. El libro enseña al lector las artes que permiten ser autosuficientes: la agricultura, la cerámica, la carpintería, la herrería, etc”, LERER, Seth (2009): *La magia de los libros infantiles. De las fábulas de Esopo a las aventuras de Harry Potter* (tr. de Teófilo de Lizoya y Juan Rabasseda), Barcelona, Ares y Mares, p. 209.

en lo relativo a la capacidad artesanal autosuficiente de Robinson. Y en tal sentido, en la época misma de Defoe, a principios del siglo XVIII, estas aptitudes del náufrago podían despertar la fascinación e incluso nostalgia de los lectores en un contexto en el que los cambios gremiales ya eran palpables y la ayuda de las máquinas en el trabajo manual ya era un hecho¹⁶. Esa misma sugestión pertenece, sin duda, a la óptica con la que pensadores posteriores admiraron la capacidad autosuficiente de Robinson Crusoe.

En el paso previo a la integración de la aportación individual en el entramado colectivo era donde Tagore situaba uno de los elementos educativos que la Naturaleza debía aportar al niño: la capacidad para aprender desde la espontaneidad del encuentro natural, tal como Robinson hacía en su isla¹⁷. En *A Poet's School* Tagore vinculaba este fomento de la improvisación con la elección de un tipo de vida basada en la creatividad y no en la sencillez; un tipo de actitud que el poeta bengalí encontraba fuertemente vinculada a la capacidad para encontrar la propia libertad en el contexto natural¹⁸. Ese encuentro con la propia libertad no podía ser otro que el que un individuo lograría mediante la elección de una vocación que no desligase su actividad laboral del resto de sus dimensiones vitales¹⁹. El sentido de lo expresado por Rousseau en ese pasaje del Libro III del *Emilio* alcanza una evidente sintonía con el planteamiento de Tagore en el punto en el que el poeta bengalí reclama la isla de Robinson Crusoe como escenario idóneo para una hipotética pedagogía natural. Si Rousseau pone el énfasis en la búsqueda de la utilidad, Tagore lo hace en la capacidad para improvisar, aplicando reglas de actuación creativas en el medio natural. Cada una de las dos formas de acercamiento al hecho educativo desde el aislamiento natural, mientras cada uno de ellos mira a la isla de Robinson como referente, les lleva, no obstante, a defender posturas divergentes en torno a lo vocacional. Por una parte, el argumento de Jean-Jacques Rousseau contempla que la soledad y el contacto con la Naturaleza implican directamente al individuo en el conocimiento de la diversidad de formas con que la actividad humana puede actuar en el

¹⁶ “Incluso los primeros lectores de *Robinson Crusoe* fueron capaces de encontrar su propio deleite en el carácter primitivo de la carpintería, alfarería, fabricación del pan, cestería, etc., que habían empezado a ser actividades menos comunes de acuerdo a la creciente especialización industrial”, SUTHERLAND, James R. (1971): *Daniel Defoe: A Critical Study*, Boston, Houghton Mifflin, p. 131.

¹⁷ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 206-207.

¹⁸ *Ibid.*, p. 207.

¹⁹ La apreciación de Tagore de una educación en la Naturaleza es, como se ha venido apuntando en anteriores capítulos, una forma de retiro que no busca nunca el aislamiento de lo social, sino que participa de ello de acuerdo a los valores nacidos de su expresión rural. Por tanto, el reencuentro con la vida no alienada pasaría por esa asociación entre Naturaleza y aldea. En sus *Talks in China* Tagore expresó de nuevo ese valor activo de la educación para la improvisación en el contexto natural: “Creo que los niños deben mantenerse rodeados de los elementos de la Naturaleza, debido a que poseen su propio valor educativo. Debe permitirse que sus mentes se encuentren con y se sorprendan de todo lo que ocurre en la vida. [...] Este es el mejor método para los niños. Pero lo que ocurre en la escuela es que cada día, a la misma hora, se vuelve sobre ellos insistentemente con el mismo libro. Su atención nunca es golpeada por las sorpresas casuales de la Naturaleza”, TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 89.

mundo, y mediante las cuales se obtienen posteriormente los desarrollos tecnológico y utilitario que cimientan el despliegue social. Por tanto, se trata de un tipo de ensalzamiento de la capacidad de lo artesanal para aportar al individuo el verdadero sentido vocacional, independientemente de que esa vocación se canalice finalmente hacia un sendero de las denominadas “artes y oficios”. Aún así, la vocación profesional, en la cual deben enmarcarse los trabajos manuales dotados de una técnica específica —acaso las actividades vocacionales por excelencia—, se dirige al ejercicio de lo social y pretende contribuir al engranaje colectivo, pero debería alcanzarse previamente en soledad, o en un entorno de retiro propicio, que es la isla que Rousseau le mostraba a Emilio.

Por otro lado, cuando Tagore aporta su perspectiva lo hace tomando como referente esa misma isla, pero su lectura no parece tanto ir encaminada a un aprendizaje aparentemente autosuficiente del oficio, o una conciencia de la utilidad social de lo artesanal, aunque tales elementos no sean negados ni repudiados. Rabindranath Tagore se centra en otra dimensión del aislamiento natural: habla de la improvisación como un diálogo entre individuo y Naturaleza, como una relación que no conduciría tanto a un resultado mensurable en términos utilitarios como ensalzable en sentido creativo. En este sentido, el elogio de Tagore hacia acción creativa que surge de esa espontaneidad en la Naturaleza no se articularía desde la idea de lo artesanal, sino de lo poético o artístico, disolviendo la necesidad de rendimiento productivo en pos de otro tipo de beneficio para la sociedad. Puede recordarse que Rousseau no deseaba que su Emilio eligiera una vocación puramente artística, y en concreto prefería que ejerciera una labor de zapatero antes que de poeta. Pero el poeta Tagore, en una de sus conferencias de Oxford de 1930, titulada “The Artist”, apuntó en esa dirección, hacia ese germen de la valiosa inutilidad de su propia vocación como compositor de versos:

RABINDRANATH TAGORE
THE RELIGION
OF MAN

BEING
THE HIBBERT LECTURES FOR 1930

NEW YORK
THE MACMILLAN COMPANY
1931

Portada de una de las ediciones originales de *The Religion of Man*, 1931

“Es bastante evidente que, pese a mi deficiencia, en la sociedad humana yo represento una vocación que, aunque superflua, se considera digna de mención. De hecho soy animado en mi rítmica futilidad, al serme ofrecidos incentivos morales y materiales para que pueda cultivarla. Si un insensato mirlo no supiera cómo conseguir su alimento, cómo construir su nido o evitar a sus enemigos, especializándose sólo en sus trinos, el resto de criaturas próximas, apremiados por su propia naturaleza genética, seguramente lo dejarían pasar hambre y perecer. El hecho de que yo no sea tratado de la misma manera es la evidencia de la inmensa diferencia que existe entre la vida animal y la civilización del hombre”²⁰.

Resulta evidente que, a tenor de estas palabras de Tagore, la viabilidad del artista ocupado en sus creaciones sólo podría tener lugar en el seno de la sociedad, allí donde pudiera ser mantenido. Esa es la inmensa diferencia, comenta el poeta, entre la vida animal y la civilización del hombre. Si se recurriera a la propia alternativa terminológica propuesta por Tagore, sería ese ámbito de lo *dhármico* donde el artista podría desarrollar su vocación, pero él mismo había orientado el origen de esa creatividad poética en el retiro en la Naturaleza, la isla de Robinson, representación física y moral de lo no-civilizado, acaso el *dharmāranya* antes aludido. Parece necesario incidir en este punto en la idea de isla como *lleno en un vacío*: una porción de vegetación virgen desconectada del mundo gracias al mar. Tal idea se complementaría con la consideración de Śāntiniketan como hueco *vacío en un lleno*: como un claro en el bosque en el que lo frondoso no es sino la imagen de la sociedad aldeana integrada con lo natural, y en el que el mismo claro es el espacio sacralizado de la asamblea educativa, liberada de esa división del trabajo aldeana y social que al mismo tiempo rodea y seduce al *dharmāranya* del espacio no poblado por árboles. El claro en el bosque es “un centro en el que no siempre es posible entrar”, tal como expresó María Zambrano, y en ello coincide con el carácter inhóspito de la isla desierta²¹. Si bien la forma de llegada más verosímil a una isla despoblada sea mediante el naufragio, resultado de esa forma de relación luchadora del viajero europeo con la naturaleza, el acceso al claro en la vegetación es muy diferente: se encuentran mediante el deambular por el bosque, es decir, como resultado de una búsqueda consciente de lo salvaje, en la línea expuesta por Henry David Thoreau en *Walking*²². En una de las citas más famosas contenidas en el *Walden*, Thoreau afirmó: “Fui a los bosques porque quería vivir deliberadamente, enfrentarme sólo a los hechos esenciales de la vida y ver si podía aprender lo que la vida tenía que enseñar, y para no descubrir, cuando tuviera que morir, que no había vivido”²³. Thoreau hablaba de “vivir deliberadamente”, y

²⁰ TAGORE, Rabindranath (2008d), *Op. cit.*, p. 74.

²¹ ZAMBRANO, María (2011): *Claros del bosque* (ed. de Mercedes Gómez Blesa), Madrid, Cátedra, p. 121.

²² THOREAU, Henry David (2010), *Op. cit.*, pp. 14-15.

²³ THOREAU, Henry David (2009), *Op. cit.*, p. 138.

ello se debe a que, como recuerda David Pogue Harrison, *Walden* no es sino un recordatorio, pues “vivir la pérdida como un hecho significa vivir poéticamente”²⁴. En este sentido, la sintonía de este planteamiento de Thoreau con los equivalentes de Tagore acerca del retiro, expresados por el bengalí especialmente en *A Poet's School*, clarifica ese valor de voluntariedad que implica el alejamiento temporal de los roles sociales establecidos, y también el alto grado de conciencia que el papel de lo creativo imprime al individuo con respecto al devenir vital en esa situación de renuncia. Sin embargo, aunque la proximidad de Tagore parezca ser mayor con el transcendentalismo de Thoreau que con la lectura utilitaria que Rousseau establece en el *Emilio*, el valor de lo vocacional-artesanal en el contexto aldeano es indisociable del espacio de retiro educativo de Śāntiniketan, y como tal debe ser contemplado en franca asociación.

Tal como apuntó María Zambrano, los claros en el bosque albergan un vínculo con las aulas, especialmente aquellas en las que la transmisión se produce desde la flexibilidad de la palabra y no desde el inmovilismo de lo escrito:

“Y se recorren también los claros del bosque con una cierta analogía a como se han recorrido las aulas. Como los claros, las aulas son lugares vacíos dispuestos a irse llenando sucesivamente, lugares de la voz donde se va a aprender de oído, lo que resulta ser más inmediato que el aprender por letra escrita, a la que inevitablemente hay que restituir el acento y voz para que así sintamos que nos está dirigida. Con la palabra escrita tenemos que ir a encontrarnos a la mitad del camino. Y siempre conservará la objetividad y la fijeza inanimada de lo que fue dicho, de lo que ya es por sí y en sí. Mientras que de oído se recibe la palabra o el gemido, el susurrar que nos está destinado. La voz del destino se oye mucho más de lo que la figura del destino se ve”²⁵.

Analizar esta última frase desde de lo verbal propio del claro boscoso, y hacerlo además en relación al tema de lo vocacional, implica concebir el destino de las inclinaciones vitales o laborales del individuo como algo que debe ser escuchado. Y no sólo escuchado, sino interpretado creativamente, pues lo destinado es transmitido, según Zambrano, mediante el susurro, que pone en juego la capacidad para asimilar auditivamente lo que se presenta sutilmente sugerido. En cambio, según la filósofa, lo escrito pertenece al sendero, y debe encontrarse a mitad de su recorrido. El camino en medio de la Naturaleza, tal como fue descrito en el anterior capítulo, era la domesticación de lo salvaje por medio del pie descalzo naturalmente educado, y sólo podía tener lugar mediante la acción insistente de los transeúntes ocupados en sus quehaceres cotidianos. Y como se ha venido apuntando, el acceso a ese claro boscoso, corazón simbólico de la

²⁴ POGUE HARRISON, Robert (1992): *Forests: The Shadow of Civilization*, Chicago / London, The University of Chicago Press, p. 231.

²⁵ ZAMBRANO, María (2011), *Op. cit.*, p. 126.

actividad educativa de Śāntiniketan, debía realizarse forzosamente a través de la actividad vital de la aldea, tanto en un sentido de entrada como de salida, y no sólo en sentido metafórico, sino también físico. Ese camino, lugar de aquello que se presenta escrito y predefinido según María Zambrano, daría lugar a un tipo de respuesta ante lo vocacional marcadamente diferente, fuertemente condicionada por finalidades sociológicas divergentes. Si el acceso al núcleo vacío de Śāntiniketan se realizaba a través del sendero de la aldea, necesariamente deberá contemplarse no sólo la interacción abiertamente reconocida hacia el valor de lo artesanal, sino también las tensiones entre las diferentes

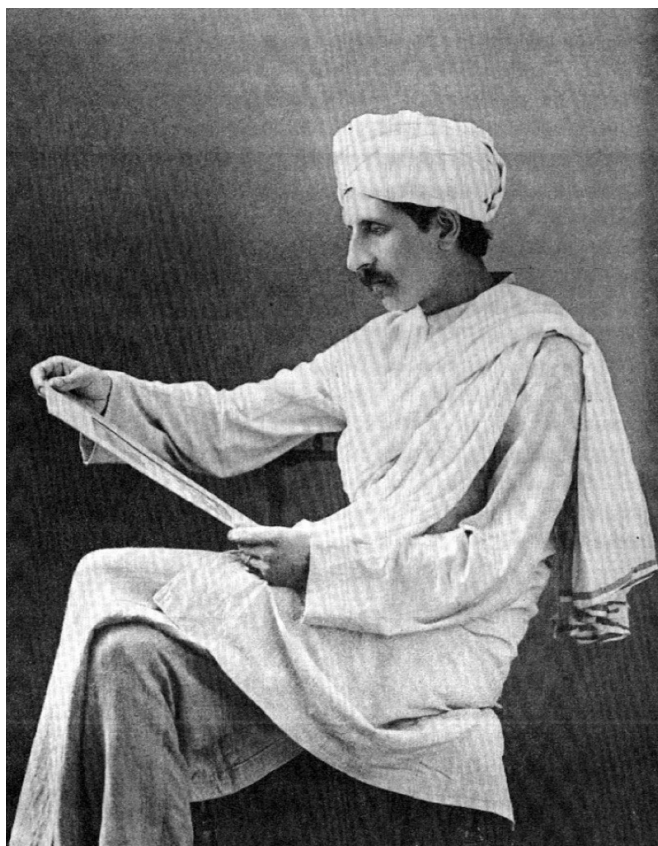


Xilografía de un alumno de Kalābhavan representando el conjunto denominado *Caitya* (1934), situado en el corazón de Śāntiniketan

concepciones y nuevos enfoques de lo vocacional hacia las artes en el contexto expandido de Viśvabhāratī. El claro del bosque, espacio educativo destinado a aquellos participantes del proyecto de Rabindranath Tagore que procedían mayormente de la ciudad, constituía una atmósfera propicia para la puesta en escena de lo artístico entendido como *kalā*; y tal acepción debe entenderse marcadamente connotada por los valores de la teoría artística y la estética post-Ilustrada europea, y como tal, participada del mismo halo elitista de las Bellas Artes europeas. Pero el sendero de acceso a ese núcleo simbólico de Śāntiniketan se encontraba marcado por otra acepción, no siempre nítidamente diferenciada de la anterior, que contemplaba el arte en su dimensión artesanal, como *śilpa*. Por ello mismo, la respuesta final de los valores educativos puestos en práctica en Kalābhavan, necesariamente participan, ya sea por imperativo de la reivindicación artesanal del contexto nacionalista o por la llana seducción de la aldea por su inevitable proximidad física, de lo vocacional en un sentido místico, heredero de los valores espirituales y tradicionalistas del *varṇāśramadharma*. Tal participación pertenece, no obstante, al espacio de la teoría y la especulación identitaria, y no así a la realidad del modelo de artista que imperó en Śāntiniketan, en la escuela Kalābhavan guiada por Nandalal Bose.

5.2 | De la ortodoxia teórica de Ananda Coomaraswamy a la flexibilidad estratégica de Gandhi en relación a lo vocacional en las artes

Según Geeta Kapur, la ideología puesta en práctica en Śāntiniketan en torno a lo vocacional tenía un fuerte vínculo con la conexión maestro-discípulo (*guru-śiṣya*) y con el rechazo del artista profesional plegado a las pautas del mercado. Este planteamiento fuertemente romántico según los valores autóctonos idealizados (*indigenous romanticism*, tal como lo denomina Kapur), se combinaba según esta autora con la ortodoxia estética de Ananda Coomaraswamy y los fundamentos artesanales de la ideología gandhiana, “que nos aportan los contornos de un discurso cultural nacionalista en el área de las artes”²⁶. Sin embargo esos dos referentes ineludibles para la construcción cultural nacionalista, Coomaraswamy en el campo de la historia del arte y de la estética india, y Mohandas Gandhi en el de las estrategias sociales y económicas basadas en las artes y oficios



Ananda Coomaraswamy en India, ca. 1909

²⁶ KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 203.

vernáculos, no aportan un contorno nítido en relación a Śāntiniketan. El pensamiento de estas dos figuras, aún siendo indudablemente referencial, está marcado por una relación tensa con el ideario vocacional de las artes tal como fue guiado ideológicamente por Tagore e implantado en las diferentes estructuras educativas de Viśvabhāratī.

En el caso de Rabindranath Tagore, su apuesta por lo vocacional es fuertemente reticente y resistente a la llana finalidad utilitaria de la actividad laboral del individuo en la sociedad. Como tal, la educación que Tagore defendía en el marco de lo natural, entraba en franca contradicción con la elección vocacional basada en la imitación o seguidismo de modelos y referentes del entorno. En este sentido, y a pesar de las diferencias de enfoque con respecto a Rousseau, que sí se mantenía firmemente centrado en la búsqueda de la utilidad, el poeta Rabindranath Tagore parece replegarse sobre uno de los argumentos del autor franco-suizo: aquel que afirmaba que el referente de Robinson como hombre solitario en la Naturaleza serviría para descubrir autónomamente, de modo natural, la actividad con la que libremente Emilio contribuiría al engranaje social. Cuando Rousseau proponía que Emilio encontrara el valor de lo vocacional mediante la empatía con una figura aislada y solitaria como Robinson Crusoe, dominada por el sentido de la utilidad más estricta, lo que pretendía era alejar lo más posible a su pupilo de los referentes laborales próximos; aquellos que podrían encontrarse en el marco de lo social. Rousseau establecía, a ese respecto, una contundente crítica al sentido imitativo que suele guiar la elección profesional de los jóvenes, siguiendo modelos familiares u otras referencias próximas:

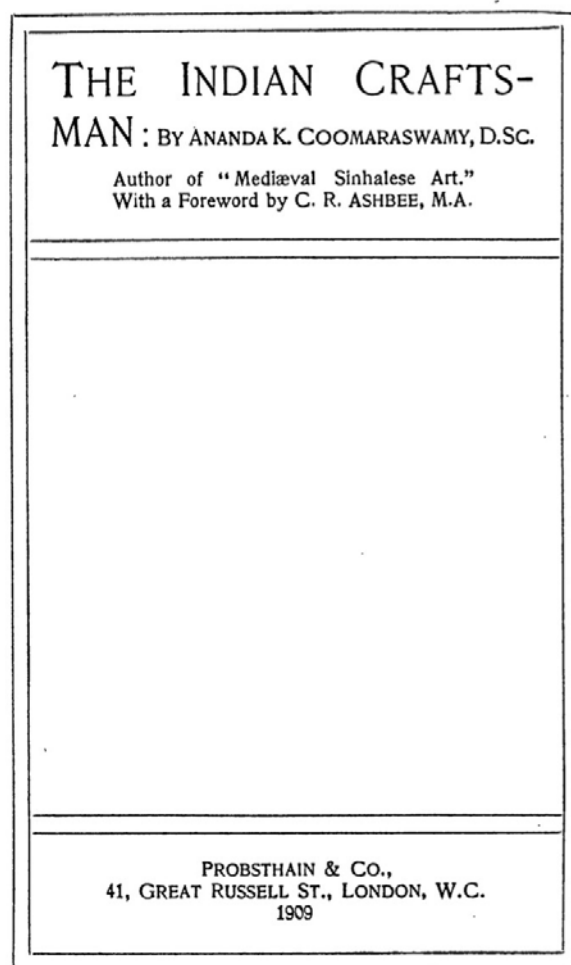
“Pero un error común, y del que habéis de preservaros, es atribuir al ardor del talento el efecto de la ocasión, y tomar por una inclinación marcada hacia tal o cual arte el espíritu imitativo común al hombre y al mono, y que impulsa maquinalmente a uno y otro a querer hacer cuanto ve hacer, sin saber demasiado bien para qué sirve. El mundo está lleno de artesanos, y sobre todo de artistas, que no tienen el talento natural, y al que se les ha empujado desde su edad más temprana, ya sea determinados por otras conveniencias, ya sea engañados por un celo aparente que los habría llevado igual hacia cualquier otro arte si lo hubieran visto practicar antes. Hay quien oye un tambor y se cree general; y quien ve construir y quiere ser arquitecto. Cada cual se ve tentado por el oficio que ve hacer, cuando lo cree estimado”²⁷.

Esta crítica podría alcanzar de lleno, de acuerdo a esos términos, a los mecanismos mismos de transmisión de la propia actividad artesanal, aunque el planteamiento de Rousseau no parece cuestionar tanto en el aprendizaje del oficio en sí como al acto continuista de observar y elegir un tipo de actividad determinada, que según

²⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008), *Op. cit.*, p. 293.

Rousseau sería fuertemente disonante con la verdadera búsqueda de una vocación personal²⁸.

Al acercar la mirada a las estructuras formativas de Viśvabhāratī puede constatar que el protagonismo y la insistencia teórica en una educación orientada a la promoción vocacional y libre de las artes pertenece más al espacio de Śrīniketan que al del Śāntiniketan *clásico*. Y ello a pesar de la abierta e incuestionable notoriedad de Kalābhavan como epicentro de la actividad artística de Viśvabhāratī al más alto nivel. Es decir, el lugar de debate y de puesta en cuestión de lo vocacional ocupaba más nítidamente el espacio de la aldea, en el que los roles de transmisión de los oficios y actividades estaban más definidos —incluso en términos hereditarios—, y no se muestra de modo tan evidente en el núcleo simbólicamente connotado del *āśrama*, en el que la relación *guru-śiṣya* de nuevo cuño daba por hechos ciertos supuestos vocacionales ligados al modelo romántico de artista, y cuyos alumnos accedían a Kalābhavan desde un medio principalmente urbano con unas inclinaciones profesionales libremente elegidas. Ese mayor énfasis propio de Śrīniketan se manifestó tanto en términos programáticos y curriculares en las instituciones educativas de dicho centro, como a través de las opiniones



Edición original de *The Indian Craftsman*, de Ananda Coomaraswamy, 1909

²⁸ La apología de la improvisación que Tagore establece también podría venir a reforzar este planteamiento, aunque, de nuevo, el referente de Robinson Crusoe no acaba de ilustrar de modo perfecto las lecturas que —salvando las distancias— Rousseau y Tagore establecen a partir de él. Robinson es, en esencia, un individuo guiado por una fuerte actitud imitativa con respecto a lo observado en sociedad. El relato de Defoe no oculta que todos los descubrimientos técnicos y aplicaciones artesanales del naufrago no son espontáneas ni innatas, ni tampoco el resultado de un proceso de prueba y error absolutamente autónomo, sino que se basan en la insistencia manual en los materiales dados (y en las herramientas y aperos heredados del naufragio) guiados por el recuerdo de sus observaciones en su Inglaterra natal. El personaje de Robinson relata, por ejemplo, cómo fue capaz de elaborar sus propios cestos a partir de ramas y elementos vegetales gracias a su capacidad de observación juvenil de los artesanos mimbreros de la ciudad de York. DEFOE, Daniel (2007), *Op. cit.*, pp. 199-200.

expresadas por Rabindranath Tagore, Leonard Elmhirst —colaborador del poeta y encargado principal de Śrīniketan—, y por los primeros estudiosos de este proyecto de reconstrucción rural de Surul²⁹. Este será el mayor espacio de disonancia con respecto a los contundentes planteamientos de Ananda Coomaraswamy, y uno de los espacios de polémica y debate más ricos en relación al planteamiento de Mahātmā Gandhi: el que pone el acento en una educación integral aldeana que pueda conducir a subvertir las dinámicas vocacionales tradicionalmente entendidas. Pero ha de contemplarse que ese espacio aldeano es periférico en Śāntiniketan con respecto a ese claro boscoso antes aludido, representante de la asamblea educativa partícipe de los valores más fuertemente románticos del proyecto, que es la que expande sus propias concepciones liberadoras acerca de lo vocacional hacia el contexto rural circundante.

El espacio de la aldea había sido especialmente connotado por Ananda Coomaraswamy desde uno de sus ensayos más tempranos y contundentes de su etapa *svadeśī*, titulado *The Indian Craftsman* (1909), como el lugar de articulación de un ecosistema perfecto en torno a la actividad artesanal y los equilibrios socialmente establecidos. Coomaraswamy analizaba en ese volumen la imagen del artesano indio como “elemento orgánico de la vida de la nación” y a través de tres posibles manifestaciones: la rural, como miembro de una comunidad aldeana; la gremial urbana, como miembro de alguna de las corporaciones que operan en la ciudad; y como sirviente feudal del rey, gobernante o templo³⁰. Como parte de la profunda carga espiritual que Coomaraswamy otorga al artesano, sus argumentos no sólo no cuestionan la idea de pertenencia a la casta o la obligación de sometimiento a los requerimientos del *dharma*, sino que sitúan en ellas la verdadera y única posibilidad de realización personal del individuo en ese engranaje colectivo: “De este modo cada hombre tenía no sólo un estatus económico, sino uno espiritual en el marco de la sociedad”. El término *svadharma*, que remite al deber particular, es usado por Coomaraswamy como sinónimo de “llamada” o “vocación”, siendo indisociable de ese estatus espiritual otorgado por el nacimiento, que, como tal, capacitaba al artesano para exceder sus meras obligaciones de casta basadas en los preceptos *dhárnicos* para dar lo mejor de sí mismo en su trabajo manual y alcanzar su

²⁹ LAL, Prem Chand (1932): *Reconstruction and Education in Rural India in the Light of the Programme carried on at Sriniketan, the Institute of Rural Reconstruction Founded by Rabindranath Tagore*, London, George Allen & Unwin, pp. 218-229. Ver también el texto originalmente editado en 1943: SEN, Sudhir (1991): *Rabindranath Tagore on Rural Reconstruction and Community Development in India*, Calcutta, Visva-Bharati y por último otra de las fuentes sobre la reconstrucción rural: SARKAR, Sunil Chandra (1961): *Tagore's Educational Philosophy and Experiment*, Santiniketan, Visva-Bharati.

³⁰ “Indian society presents to us no more fascinating picture than that of the craftsman as an organic element in the national life”. COOMARASWAMY, Ananda K. (1909): *The Indian Craftsman*, London, Probsthain & Co., p. 1.

propia realización personal³¹. Pero esa posición del artesano en el eje central de actividad de la aldea, o también de la ciudad a través de su papel colegiado de tipo gremial, no sólo se encontraba imbuida de valores espirituales³². El mismo Coomaraswamy desarrolló ampliamente en su trayectoria posterior los planteamientos esbozados en *The Indian Craftsman*, siempre con un espíritu combativo y fuertemente polémico, buscando la concordancia teórica con el resto de Asia y la contestación a la modernidad industrial occidental. En el texto *Asiatic Art* (1938) sigue otorgando valores de sacralidad a la institución viviente del artífice manual, considerando que la transmisión de la actividad artesanal es, de modo inherente, un acto ritual: “cualquier arte transmitido de forma tradicional es esencialmente un rito”³³. Todo el discurso de Coomaraswamy en torno a lo vocacional, jalonado a través de numerosos textos a lo largo de su trayectoria, está cargado de una fuerte tensión en la irresoluble asociación paradógica de lo *vocacional* y lo *hereditario*, que sólo puede funcionar y ser resuelta mediante una idea: la que consagra la tradicional herencia paterno-filial y la función social concebida en términos de perfección ritual e inmutabilidad *dhármica*.

Se ha afirmado que la gracia (casi divina) con la que Coomaraswamy proclama la imagen del *śilpin* tradicional, el modelo de artista-artesano que aparece más vinculado a esos modos vocacionales en su particular interpretación, “es al mismo tiempo inspiradora e intimidante”³⁴. El *śilpin* de Coomaraswamy logra su propia perfección y

³¹ *Ibid.* pp. 67-68. La historiadora Stella Kramrisch se refirió al valor de *svadharma* tradicionalmente entendido así: “El artífice de alguno de los sesenta y cuatro tipos reconocidos de arte (*kalā*), que proporcionaban cauces para todos los posibles tipos de talento creativo tanto en lo formativo como en la propia actividad, consumaba su llamada de la mejor manera posible para él, y de este modo llevaba a cabo su cometido universal. Vocación y asignación eran de este modo recíprocos; juntos constituían el deber particular (*svadharma*), cuyo cumplimiento de por vida satisfacía al creador, a la persona para la que se realizaba el trabajo artístico y a los valores por los que el arte existe y por los que siempre evoca una respuesta renovada”. KRAMRISCH, Stella (1956): “Artist, Patron, and Public in India”, *The Far Eastern Quarterly*, Vol. 15, No. 3, Mayo, p. 335.

³² En uno de los artículos con los que René Guénon contribuyó a la revista de la *Indian Society of Oriental Art* (institución ubicada en Calcuta y fundada por Abanindranath Tagore), el pensador francés abordó esta misma cuestión. Guénon contraponía el decadente y “profano” proceso de alejamiento de la Tradición frente al poder de la doctrina hindú del *svadharma*. Según Guénon, *svadharma* “es el cumplimiento por parte de cada ser de una actividad consecuente con su propia naturaleza”, y que a partir de ello, “mediante su ausencia, es como se manifiestan de modo más claro las deficiencias de la concepción profana”. En el contexto “profano”, según Guénon, “un hombre puede adoptar cualquier profesión y puede incluso cambiarla de acuerdo a su voluntad, como si la profesión fuera solo algo puramente exterior a él, sin ninguna conexión real con aquello que realmente es. De acuerdo a la concepción tradicional, por el contrario, cada cual debe cumplir de modo normal con la función para la que está destinado por naturaleza; no puede dedicarse a cualquier otra sin que se produzca un grave desajuste y sin que ello tenga repercusiones sobre la organización social a la que pertenece”. GUENON, René (1938): “Initiation and the Crafts”, *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, Vol. VI, June-Dec 1938, p. 164.

³³ COOMARASWAMY, Ananda K. (2001): *Sobre la doctrina tradicional del arte* (trad. de Esteve Serra), Palma de Mallorca, Jose J. de Olañeta, p. 19.

³⁴ KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984): *Paroksha. Coomaraswamy Centenary Seminar Papers*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, p. 148.

autorrealización mediante el desarrollo de su propia actividad dada, que nunca puede ni debe ser una elección libre, entendiendo tal acto de espuria libertad como una preferencia caprichosa desligada del *svadharma* o deber particular³⁵. Sin embargo, el autor cingalés mantiene en su concepto de vocación el espacio de libertad de la persona, que consiste en todo caso en una elección consagrada en el mismo nacimiento según la propia naturaleza: “La vocación es, pues, el privilegio y derecho peculiar de todo trabajador, para quien sólo la función dada es legítima”³⁶. La libertad de elección sería por tanto previa a la obligada aceptación de lo asignado, pues la naturaleza personal ya habría elegido de hecho la posición social óptima para el desarrollo de las actividades que mejor puedan contribuir tanto al engranaje colectivo como a la realización individual. Como el mismo Coomaraswamy expresó en la conferencia en el Metropolitan de Nueva York titulada “Is Art a Superstition or a Way of Life?” (1937):

“En una sociedad normal, tal como la concibe Platón o como se realiza en un orden social feudal o en un sistema de castas, la ocupación es vocacional y por regla general hereditaria; se pretende por lo menos que cada hombre se dedique a la tarea útil para la que está mejor dotado por naturaleza, y con la que puede, por tanto, servir mejor a la sociedad a la que pertenece y al mismo tiempo realizar su propia perfección”³⁷.

No obstante, en la medida en que las habilidades no se transmiten de modo natural de padre a hijo, es necesaria una formación específica en técnicas y destrezas. Pero la educación no es para Coomaraswamy un proceso aislado del hacer: es en sí mismo una dimensión de la herencia paterno-filial; ocurre en el trabajo mismo, y en esencia tampoco es distinguible del surgimiento de lo vocacional, que ocurre sin diferenciación en ese mismo proceder³⁸. Por tanto no serían necesarias las escuelas de arte: sólo lo sería el vínculo entre maestro y discípulo, que permite la transmisión puntual de un determinado conjunto de conocimientos y técnicas: “la sociedad asiática está firmemente basada en la vocación, y sólo puede entenderse desde el punto de vista de la vocación; la práctica y las tradiciones de las diversas artes descienden en una sucesión de maestro a discípulo, de una generación a otra, en la que el padre inicia al hijo en los misterios del oficio”³⁹. Como sostiene Geeta Kapur en su análisis de los conceptos vocacionales de este autor, la lectura de Coomaraswamy nace de la Historia del Arte y se dirige hacia la Metafísica, enraizada en los valores de la *Sophia Perennis*, y fruto de este

³⁵ No se trataría, como recuerda Abigail McGowan una forma de vocación sino de devoción. MCGOWAN, Abigail Strayer S. (2009): *Crafting the Nation in Colonial India*, New York, Palgrave Macmillan, p. 81.

³⁶ COOMARASWAMY, Ananda K. (2001), *Op. cit.*, pp. 19-20.

³⁷ COOMARASWAMY, Ananda K. (1980): *La filosofía cristiana y oriental del arte* (trad. de Esteve Serra), Madrid, Taurus, p. 69.

³⁸ COOMARASWAMY, Ananda K. (1909), *Op. cit.*, p. 84.

³⁹ COOMARASWAMY, Ananda K. (2001), *Op. cit.*, p. 19.

movimiento, la Tradición, en sentido monolítico, deviene ortodoxia cargada de contenido espiritual⁴⁰. La propia Kapur establece dos direcciones, que pueden en cierta medida corresponder no sólo a la procedencia sino también al destino de estos planteamientos de Coomaraswamy en torno a la vocación, y que remiten por un lado a las posiciones utópicas del Socialismo Gremial derivado del movimiento *Arts & Crafts* británico, y en especial a William Morris; y por otro a las actitudes anti-industriales y la perspectiva de resistencia rural abanderadas por Gandhi en India⁴¹.



Visita de Gandhi a Śāntiniketan acompañada de varias personalidades, y entre ellas, Nandalal Bose. 1942

Mohandas Gandhi encarna ese posible destino de algunos de los postulados teóricos de Ananda Coomaraswamy, y al mismo tiempo representa un triple rango de actuación ante el proyecto tagoreano de Śāntiniketan y en especial ante su hermano rural de Śrīniketan. En primer lugar, el carácter pionero de muchos de los planteamientos puestos en práctica en Śāntiniketan, así como el prestigio que obtuvieron en base a la fama internacional de Rabindranath Tagore, y la sintonía rural con varios puntos clave de los postulados gandhianos, propiciaron un interés de Gandhi por dimensiones concretas de la propuesta educativa del poeta bengalí. Mohandas Gandhi visitó Śikṣāsatra, la escuela planteada por Tagore en Śrīniketan como vanguardia experimental de la

⁴⁰ KAPUR, Geeta, "On the Vocation of the Artist", en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984), *Op. cit.*, p. 150.

⁴¹ *Ibid.* pp. 149-150.

sostenibilidad educativa de las poblaciones locales, en el año 1925⁴². Tal como relató Leonard Elmhirst, Gandhi le propuso en aquella visita a Tagore que le permitiera contar con el director de Śikṣāsatra, que en aquel momento era E.W. Aryanayakam, para su proyecto global de educación primaria a nivel nacional⁴³. Aryanayakam se acabó incorporando al *āśrama* de Gandhi en Sevagram hacia 1934 y fue una pieza clave en la elaboración del programa conocido como *Wardha Scheme* de 1937, el plan educativo firmado por Zakir Husain como fruto de las deliberaciones de la *All India National Education Conference*, presidida por el propio Gandhi⁴⁴. Aryanayakam no fue el único integrante del proyecto educativo de Śāntiniketan que visitó o se incorporó como colaborador en alguno de los proyectos iniciados por Gandhi. Ese representa el segundo de los rangos de actuación de Mohandas Gandhi y el movimiento que encabezaba hacia el espacio autónomo de Śāntiniketan: el hecho de que el activismo gandhiano alcanzó de lleno la escuela especialmente a partir de los años treinta y cautivó a varios de sus más destacados integrantes. La tercera de las categorías, que será abordada más adelante, correspondería a las tensiones y polémicas entre ambos modelos, el que Gandhi representaba y el propuesto localmente para Śāntiniketan por Rabindranath Tagore.



Bapuji, xilografía de Nandalal Bose, 1930

⁴² O'CONNELL, Kathleen (2002), *Op. cit.*, pp. 210-211. La visita de Gandhi a Śāntiniketan duró tres días, empezando el 29 de mayo de 1925.

⁴³ El propio Tagore se postuló en ese momento, en tono jocoso ante Gandhi, como su Primer Ministro para cuestiones educativas. TAGORE, Rabindranath y ELMHIRST, L. K. (1991): *Sriniketan* (tr. de Dominica Horia), Madrid, Etnos, p. 17.

⁴⁴ Zakir Husain logró su doctorado en Berlín y fue uno de los fundadores y primeros directores de la Universidad Jamia Millia Islamia de Delhi. El Plan de Wardha, también conocido como Zakir Husain Report, fue publicado inicialmente en la revista *Harijan*: Ver HUSAIN, Zakir (1937): "Report of the Dr. Zakir Husain Wardha Education Committee", *Harijan*, Poona, Dec. 11, 1937, Vol. V, No. 43, pp. 365-380.

Pero volviendo al segundo de los rangos de actuación, cabría destacar que uno de los principales personajes seducidos por el mensaje de Gandhi en el ámbito de Śāntiniketan fue Nandalal Bose, el guía indiscutible de las líneas de actuación artística en la escuela de Tagore. Nandalal Bose, *adhyakṣa* o director de Kalābhavan desde 1922, sintonizó plenamente con el líder *gujarātī* aunque se resistió a implicarse políticamente más allá de la colaboración en el programa artístico en torno a las sesiones del Indian National Congress en Lucknow (abril de 1936), Faizabad (diciembre de 1936) o Haripura (febrero 1938)⁴⁵. En un texto escrito por Nandalal Bose en 1940, el pintor daba cuenta de los pasos que le pusieron en sintonía primero, y en contacto personal después, con Mahātmā Gandhi. Y en este homenaje al líder popular, Bose llegaba a afirmar que el inicio de su verdadera admiración por él procedía de la *Marcha de la Sal* o *Dandī March* (marzo-abril de 1930), pero que fue creciendo al conocer la simpatía de Gandhi por Śāntiniketan, hasta considerarle como un *āśramita* más de la escuela de Tagore⁴⁶. Gandhi era, por otra parte, una figura escasamente interesada por las cuestiones estéticas⁴⁷; su apuesta por las artes parecía reducirse al estricto vínculo de la promoción artesanal para la autosuficiencia del medio rural⁴⁸. En la inauguración de uno de los actos previos a la Sesión Congresista de Faizabad, Gandhi tuvo unas palabras de agradecimiento hacia Nandalal Bose, por la planificación y diseño de las construcciones efímeras desarrolladas para el acontecimiento, que pretendía convertirse en una gran escenografía del conjunto de India como una gran aldea edificada con materiales autóctonos, operarios artesanos y

⁴⁵ KOWSHIK, Dinkar (2001): *Nandalal Bose. The Doyen of Indian Art*, New Delhi, National Book Trust, pp. 89-94.

⁴⁶ “Después de todo, cuando comprendí que él [Gandhi] también tenía una gran confianza y afecto por Dwijendranath Tagore, el admirado pensador, y por Gurudev [Rabindranath Tagore], el príncipe de los poetas, y que consideraba Santiniketan como su propio hogar, entonces se convirtió en otro ashramita más para nosotros”, texto procedente de *Bāpujī*, del año 1940, recogido en BOSE, Nandalal (1999): *Vision & Creation* (trad. de K. G. Subramanyan), Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department, p. 231.

⁴⁷ Sin embargo, como afirma Anthony Parel, Gandhi tenía un profundo interés en las artes, si bien centrado en su dimensión práctica y en menor medida en sus aspectos teóricos. Cfr. PAREL, Anthony J. (2006): *Gandhi's Philosophy and the Quest for Harmony*, New Delhi, Cambridge University Press, p. 159.

⁴⁸ En tal postura deben contemplarse varios elementos, tales como la excluyente apuesta de Gandhi por la ética en una aparentemente innecesaria confrontación entre ética y estética. Al mismo tiempo, su evidente puritanismo, una suerte de vishnuismo a la victoriana, le alejaba radicalmente de la apreciación de lo sensorial, o al menos de su elogio y fomento. Y por último, Gandhi incidía a menudo, desde un obvio paternalismo, en la necesidad de fomentar sólo aquellas actividades artísticas que pudieran ser accesibles de modo llano por las masas populares. A este respecto, véase el breve ensayo de K.G. Subramanyan acerca de Gandhi y el panorama cultural indio: SUBRAMANYAN, K.G. (2007b): *The Magic of Making. Essays on Art and Culture*, Calcutta, Seagull, pp. 231-245. En este ensayo, Subramanyan se basa fundamentalmente en una entrevista que el estudiante de Kalābhavan G. Ramachandran realizó a Mohandas Gandhi los días 21 y 22 de octubre de 1924, y que resulta el principal compendio de opiniones sobre arte y belleza del líder independentista. Ver DESAI, Mahadev (1924): “A Morning with Gandhi” (Entrevista entre G. Ramachandran y M. K. Gandhi), *Young India*, Vol. VI, No. 46 (13-11-1924, pp. 377-378) y No. 47 (20-11-1924, pp. 385-386).

técnicas tradicionales⁴⁹. La idea escenográfica surgió del propio Gandhi, que afirmó en concreto que “Dios me ha dado sensibilidad para el arte, pero no los medios para darle forma nítida; a Nandalal Bose le ha bendecido con ambos”⁵⁰. No obstante, en la correspondencia previa a la Sesión de Faizabad mantenida por Mohandas Gandhi y



Una de las obras comisionadas por Gandhi a Nandalal para el Congreso de Haripura, 1937, NGMA

Nandalal Bose queda de manifiesto el valor que el líder popular indio concedía a la capacidad artística, y la escasa confianza que Bose mostraba en sus propias aptitudes para abordar tal empresa⁵¹. Ante la propuesta de Gandhi de ofrecerle la dirección de la exposición y despliegue arquitectónico en torno a la sesión congresista, Nandalal contestó que él solo era un mero pintor, que tenía pocos conocimientos de arquitectura y que, por tanto, no era competente para acometer ese encargo. Ante estas dudas de Nandalal, el líder del partido Indian National Congress contestó: “no quiero un pianista experto sino un violinista sincero y comprometido”⁵². Gandhi

⁴⁹ Nandalal Bose colaboró en tal tarea con el arquitecto Baburao Mhatre. Ver SUBRAMANYAN, K.G. (2007b), *Op. cit.*, p. 240.

⁵⁰ Discurso ofrecido por Mohandas Gandhi en la apertura de la “Khadi and Village Industries Exhibition”, el 25 de diciembre de 1936, dos días antes de la inauguración formal de la Sesión de Faizabad. El discurso fue recogido y resumido por su colaborador y editor Madadev Desai. Con respecto a Bose, Gandhi expresó: “Cuando Nanda Babu respondió a mi invitación hace un par de meses le expliqué lo que quería, y le dejé que diera forma concreta a aquella idea, porque él es un artista creativo y yo no lo soy. Dios me ha dado sensibilidad para el arte, pero no los medios para darle forma nítida”. Ver DESAI, Mahadev (1937a): “A Villager’s Exhibition”, *Harijan*, Vol. IV, No. 47, 2 enero, p. 371.

⁵¹ El artista Ramkinkar Baij dejó por escrito una anécdota con respecto a Gandhi y Nandalal. En una ocasión el líder indio pareció considerar oportuno poner a prueba a Nandalal, o quizás pretendía obtener una respuesta iluminadora del artista. Le preguntó: “Nandalal, ¿qué opinas de las esculturas eróticas de Konarak?”. Nandalal contestó, de acuerdo a la timidez que le caracterizaba y que también le impedía aceptar abiertamente su cometido en Faizabad, que “la respuesta reside en una cosa: qué es lo que opinamos de nuestros padres”. Según el testimonio de Ramkinkar, Gandhi se mantuvo en silencio. BAIJ, Ramkinkar, “Fragmentary Writings”, en *Ramkinkar Baij Centenary Exhibition* (Cat. Exp.) (2007), Santiniketan, Kala Bhavan, p. 13.

⁵² El relato de esta correspondencia entre el pintor y el político se encuentra recogida en TENDULKAR, D.G. (1952): *Mahatma. Life of Mohandas Karamchand Gandhi*, Vol. IV (1934-1938), Bombay, Vithalbhai K. Jhaveri & D.G. Tendulkar, p. 133. Las palabras de Gandhi fueron: “I do not want an expert pianist but a sincere and devoted fiddler”. Debe entenderse que el “violinista sincero y comprometido” al que alude Gandhi es un *fiddler* y no un *violinist*, es decir, un violinista de música popular, y no un virtuoso intérprete de música “cult”.

parece situarse en una posición reticente hacia la excelencia, como si la vocación escorada hacia el virtuosismo fuera potencialmente disonante con el compromiso social; y como si el compromiso fuera un lugar de acogida de la vocación en un sentido de voluntad de cambio independientemente del grado de especialización, pero en cualquier caso desde la aportación de las capacidades creativas en un sentido versátil.

Coomaraswamy y Gandhi representan, a la luz de lo expuesto, dos posturas abiertamente contradictorias con respecto a lo vocacional: desde una fuerte ortodoxia libresca y erudita en el primero a una heterodoxia marcada por la coyuntura social y económica en el segundo. No obstante, ambos invocaron a John Ruskin de modo contundente en textos respectivos en los que el valor del trabajo asociado a la vida, al bienestar individual y al bien común tenía un fuerte vínculo con la actividad artesanal⁵³. Una de las principales reflexiones de John Ruskin sobre economía, la obra *Unto This Last* (1860), fue el texto más definitivo y revelador para Gandhi, según él mismo relató en sus memorias, de cara al planteamiento de su ideología y posterior compromiso social⁵⁴. Tal fue el impacto que *Unto This Last* tuvo para él cuando cayó en sus manos en un trayecto ferroviario en 1904, que utilizó las conclusiones obtenidas de su lectura para acuñar el término *Sarvodaya* (“el bienestar de todos”) y fundar el movimiento asociado a él⁵⁵:

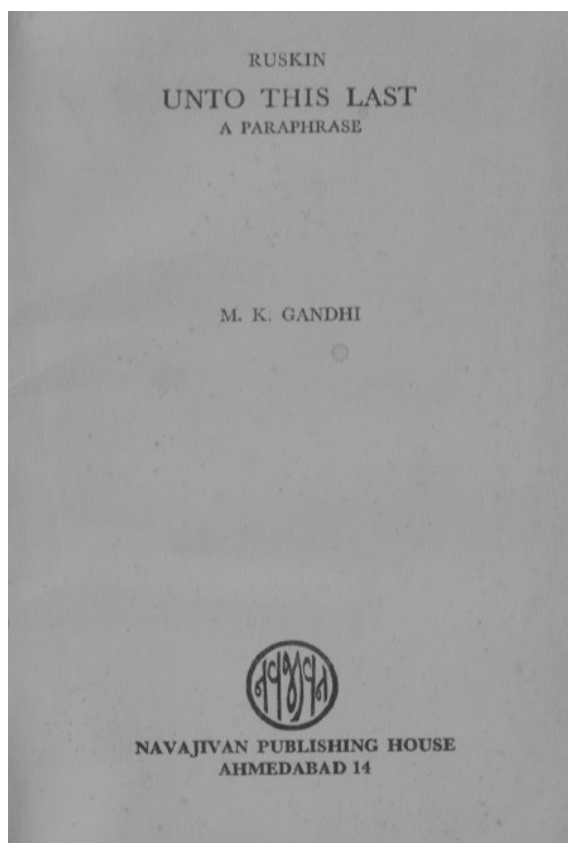
“Me fue imposible cerrar el libro una vez empecé a leerlo. Me enganchó. El viaje de Johannesburgo a Durban duraba veinticuatro horas y el tren llegó a su destino al anochecer. No pude conciliar el sueño aquella noche. Decidí firmemente cambiar mi vida de acuerdo a los ideales de aquel volumen.

Era el primer libro de Ruskin que había leído nunca. Durante mis días como estudiante prácticamente no leí nada que no fueran libros de texto, y cuando empecé mi actividad profesional tenía muy poco tiempo para leer. Por ello mismo no podía presumir de

⁵³ En la conferencia pronunciada por Coomaraswamy en el Boston College titulada “The Christian and Oriental, or True, Philosophy of Art” (1939) apuntaba hacia la vocación tradicionalmente entendida, representada perfectamente por el oficio artesanal, como el eje del bienestar individual y social: “Apenas necesitamos decir que desde el punto de vista tradicional difícilmente podría hallarse un motivo más sólido de condena del presente orden social que el hecho de que el hombre que trabaja ya no hace lo que más le gusta, sino más bien aquello a lo que está obligado, así como la creencia general de que un hombre sólo puede ser realmente feliz cuando «se evade» y se divierte. Pues aun si por «felicidad» entendemos el disfrutar de “las cosas superiores de la vida” es un cruel error pretender que esto puede hacerse en el ocio si no se ha hecho en el trabajo. Pues «el hombre dedicado a su vocación encuentra la perfección... El hombre cuya oración y alabanza a Dios se hallan en la realización de su trabajo se perfecciona a sí mismo»”. COOMARASWAMY, Ananda K. (1980), *Op. cit.*, pp. 26-27.

⁵⁴ RUSKIN, John (1913): *Unto this Last and Other Essays on Art and Political Economy* [1860], London, J.M. Dent & Sons, 1913.

⁵⁵ *Sarvodaya* fue un término acuñado y popularizado por Gandhi, a partir del germen de las palabras sánscritas *sarva* (todos) y *udaya* (alzar, elevar, en un sentido de alcance de la prosperidad). Fue usado por primera vez como título de la glosa que Gandhi realizó del texto de Ruskin *Unto this Last* en idioma gujaratí en 1908. La traducción al inglés de esa versión gujaratí de Gandhi se encuentra publicada en: GANDHI, M. K. (1956): *Unto this Last. A Paraphrase* (trad. de Valji Govindji Desai), Ahmedabad, Navajivan Publishing House.



Traducción al inglés de *Sarvodaya* desde el gujarātī, 1956.

cultura bibliófila pero, sin embargo, creo que no perdí mucho a causa de esta forzada limitación. Por el contrario, puede decirse que mis escasas lecturas me permitieron centrarme en la asimilación minuciosa de las pocas cosas que leía. De todos esos libros, el único que provocó una transformación práctica e instantánea en mi vida fue *Unto This Last*. Más tarde lo traduje al gujarati, titulándolo *Sarvodaya* (el bienestar común).

Creo que descubrí algunas de mis más profundas convicciones reflejadas en ese libro de Ruskin, y por ello mismo me cautivó tanto y me forzó a transformar mi vida"⁵⁶.

En concreto, Gandhi extrajo una serie de lecturas muy nítidas del libro de Ruskin, encaminadas a definir esa relación intrínseca entre el bienestar laboral individual y el bien social o colectivo. Las enseñanzas que *Unto This*

Last proporcionó a Gandhi, eje del movimiento *Sarvodaya*, fueron expresadas del siguiente modo por el líder *gujarātī*:

- “1. Que el bien del individuo está contenido en el el bien de todos.
2. Que el trabajo del abogado tiene el mismo valor que el del barbero, en la medida en que todos tienen el mismo derecho a ganarse el sustento a partir de su trabajo.
3. Que una vida dedicada al trabajo, como por ejemplo la vida del que ara la tierra y la del artesano, es la vida que vale la pena vivir.

La primera de estas premisas la conocía. De la segunda vagamente me había dado cuenta. La tercera nunca se me había ocurrido. Así como la luz del día, *Unto This Last* me permitió ver con total claridad que la segunda y la tercera estaban contenidas en la primera. Me levanté con el alba, dispuesto a poner estos principios en práctica"⁵⁷.

Gandhi afirmaba conocer previamente la primera de esas tres premisas. Pero, a la luz de su propio testimonio, la revelación surgida de *Unto This Last* le permitió abrir una línea específica de apreciación en torno a la relación entre el bien individual y el bien común. “El bien del individuo está contenido en el bien de todos”, comenzaba afirmando

⁵⁶ GANDHI, M. K. (1940): *An Autobiography or The Story of My Experiments with Truth* (tr. de Mahadev Desai), Ahmedabad, Navajivan Press, pp. 364-365.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 365.

Gandhi, para luego desarrollar esa afirmación desde un sesgo muy particular, que obviamente impulsa una dimensión específica por encima de otras potencialmente implicadas, y que no es otra que la perspectiva dominante de la ocupación profesional. La segunda premisa citada por Gandhi equipara todos los oficios, tales como el de barbero y el de abogado, tratando de conducir la implícita y habitual diferenciación jerárquica hacia una condición que equipare el papel de todos los oficios en la contribución a ese bien común⁵⁸. Pero el tercer supuesto planteado por el líder indio conduce a otro escenario, que no es ajeno a los planteamientos anteriormente expuestos al hilo de Jean-Jacques Rousseau y su visión de *Robinson Crusoe* como modelo para Emilio⁵⁹. En esa tercera premisa, que supera en cierto sentido a la segunda y que para Gandhi está contenida necesariamente en la primera, pondera los oficios comúnmente considerados inferiores, por el necesario esfuerzo físico implicado en ellos o por el funcionamiento puramente mecánico de su actividad, y los sopesaba no ya como dignos de ser practicados, sino como aquellos que verdaderamente merece la pena vivir. Esta perspectiva otorga a esos oficios, entre los que se encuentran especialmente representados los artesanales, un nivel de obvia dignificación, pero además de ello un papel preponderante en esa relación de bienestar entre lo individual y lo colectivo.

Tal como lo había planteado Rabindranath Tagore en sus *Talks on China*, esa relación entre el bienestar de todos y el de cada uno ya encontraba perfecto acomodo en el concepto tradicional de *dharma*, al que Tagore por otra parte sólo recurría para ensalzarlo frente a ciertos procesos perturbadores con origen en el concepto *civilization*, en términos socioculturales de tipo colonial: “El sentido específico de *dharma* remite a aquel principio que nos mantiene firmemente unidos y nos conduce a nuestro mayor bienestar. [...] *Dharma* es para el hombre la mejor expresión de lo que es en verdad”⁶⁰. Es decir, nos conduciría a un escenario en el que la vocación surgiría de modo espontáneo; ese *dharma* tendría una vinculación intrínseca con la búsqueda de las inclinaciones vitales, y dentro de ellas, de la predisposición profesional. Sólo cabría plantear cómo se llega a esa vocación, y el debate de principios del siglo XX abre varias perspectivas, como ya se ha ido poniendo de relieve en los casos de Coomaraswamy y

⁵⁸ Gandhi partía de una premisa que será abordada más adelante, según la cual la casta era reprochable por su jerarquía y desigualdad social, mientras que el *varṇa* contaría con su plena aprobación, si bien matizada con el paso del tiempo. Gandhi entendía la estructuración social en base al *varṇa* como una forma de igualitarismo, aunque tendió a flexibilizar su postura para poder dar cabida a sus reivindicaciones en favor de los *Harijans*, cuya causa parecía más ardua de defender mientras se mantuviera la vigencia del sistema *varṇāśramadharma*, incluso aunque se hiciera en base a esa supuesta premisa igualitaria defendida por Gandhi. Ver PÁNIKER, Agustín (2014): *La sociedad de castas. Religión y política en la India*, Barcelona, Kairós, pp. 507-508.

⁵⁹ Recuérdese que en el Libro III del *Emilio* de Rousseau *Robinson Crusoe* era colocado como ejemplo de reflexión ante la utilidad de las artes industriales y el rango que deberían tener ante los niños si no existiera la contaminación de los prejuicios: de la agricultura a la cerámica entre otros muchos oficios físicos y artesanales.

⁶⁰ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 119.

Gandhi, aunque en esencia giran en torno a dos polos principales: si el *dharma* impone la vocación por nacimiento, en un sentido de casta, gremio, corporación aldeana o cualquier otro, o si es posible una búsqueda libre y personal de las preferencias laborales incluso en un marco social jerarquizado.

Como afirma Wilhelm Halbfass, la gran riqueza de usos tradicionales del concepto de *dharma*, en franca asociación con los matices propios del budismo o jainismo, es tan grande, que ha favorecido una enorme complejidad hermenéutica en su recepción y reinterpretación contemporánea. Es considerado el eje más importante del hinduismo moderno, y lo es en gran medida gracias a que el neohinduismo aglutinó sobre la religión la mayor parte de su reivindicación identitaria, llegando a considerar al *dharma* como un sinónimo puro de los preceptos religiosos⁶¹. Sobre este concepto se han cargado ingentes significados soteriológicos de nuevo cuño, especialmente en torno a la imbricación del *dharma* con lo social contemporáneo, y en franca asociación con los valores espirituales antes apuntados con respecto a la tradición, de la cual Coomaraswamy extraía todo un corpus de ortodoxia espiritual⁶². En la anterior cita de Tagore quedaba clara esa dirección colectiva hacia la salvación, expresada literalmente como *welfare*, como un bienestar en sentido social moderno. Por su parte Gandhi llegará a tensar desde ese mismo *welfare* —cuando no dinamitar en ámbitos puntuales— el sentido tradicional del *dharma* en lo relativo al orden establecido, y en especial a las fuerzas hereditarias, pero sin abandonar un ápice el sentido salvífico aludido, tanto en términos individuales como colectivos. No obstante, su postura ante el valor de lo vocacional en ese contexto muestra importantes contradicciones en las diferentes fases de la evolución de su pensamiento, comenzando por aquellas revelaciones surgidas de la lectura de *Unto this Last* hacia 1904, y que concluyen en los años treinta con el planteamiento del *Wardha Scheme*, pero que siempre parecieron guiarse por ese acento en la “autenticidad” de la aldea idealizada y la dignidad de lo artesanal.

Bankimchandra Chattopadhyay, uno de los padres de la literatura bengalí moderna, y al mismo tiempo uno de los grandes ideólogos del neohinduismo y su reinterpretación del *dharma*, creó un caldo de cultivo propicio en torno al potencial de tal concepto si fuera llevado a la práctica en el nuevo contexto de la colonización. En su obra *Dharmmatattva* (1888) expuso, desde el diálogo entre un maestro y su discípulo, la idea de que el desarrollo del *dharma*, desde su concepto del deber no posesivo y no utilitario, llevaría al contexto de gloria inigualable aprovechando la incorporación de los elementos beneficiosos del contacto con Occidente:

⁶¹ Cfr. HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, pp. 485-486.

⁶² W. Halbfass repasa en su obra los usos generales del término *dharma* en el hinduismo tradicional y sus reinterpretaciones en el hinduismo. *Ibid.* pp. 485-519 (cap. XVII) y 520-540 (cap. XVIII).

“Maestro: El día que la las ciencias e industrias europeas se asocien con el *dharma* indio, el hombre será dios...”

Discípulo: ¿Llegará alguna vez ese día en la vida del hombre?

Maestro: Llegará si los indios estáis preparados para actuar. Está en vuestras manos. Si lo conseguís, podéis ser los amos y dueños del mundo. Si no aspiráis a ello, todas mis palabras serán en vano”⁶³.

En otra obra, *Kṛṣṇacaritra* (1892), Bankimchandra expuso que los conceptos británicos *Justice* y *Patriotism* nacen de dos términos desligados que no muestran tal escisión en el caso indio; *dharma* sería el nombre unitario que los englobaría⁶⁴. No obstante, la visión de Gandhi para ambos elementos, tanto para justicia como para patriotismo, encontró y alabó ese inesperado matiz de la teoría social y económica ruskiniana, inseparable para el líder indio de esa nueva apreciación del *dharma* como eje de la reforma social y del bienestar común. Dicha visión, lejos de pretender la incorporación de las estrategias de la industrialización, como Bankinchandra soñaba poder asimilar como ingrediente vigorizante, hacía que Gandhi se opusiera férreamente a ellas. En tal sentido la postura de Mohandas Gandhi distaba de considerar el concepto de *dharma* como un vehículo de bienestar social en sí mismo, tal como sí parecía hacer Tagore al reivindicar su aura frente a la del término *civilization*; por el contrario, Gandhi planteó una tensión de sus posibilidades que pudiera facilitar la superación de las imposiciones de la herencia paterno-filial hacia una versatilidad de cada individuo en el marco social, siempre en función de sus posibilidades y en base a su compromiso. Como ha destacado Anthony J. Parel, Gandhi creía que a través de su obra *Hind Svarāj* (1909) sería capaz de aportar a los indios una filosofía práctica, en un sentido de concepción actualizada acerca del *dharma* que podría permitirles su adaptación a la vida en el mundo moderno:

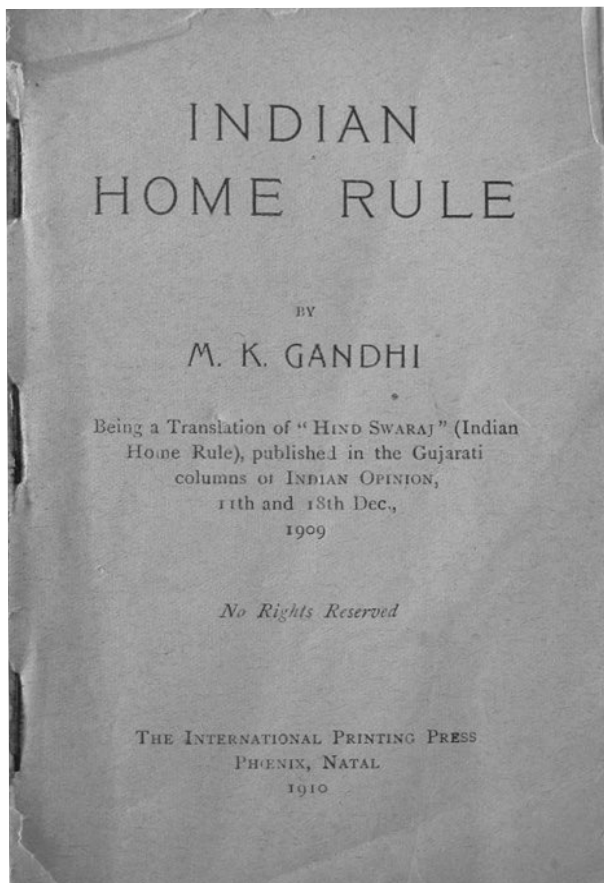
“En el pasado, el *dharma* se encontraba ligado a un sistema jerárquico de deberes y obligaciones y de preservación del estatus. Concedía poca o ninguna atención a la idea de ciudadanía democrática. Gandhi consideró que había llegado el momento de redefinir el alcance del *dharma* para incluir las nociones de ciudadanía, igualdad, libertad, fraternidad y

⁶³ Palabras de Bankimchandra Chattopadhyay en *Dharmmatattva*, citadas en CHATTERJEE, Partha (2011a), *Op. cit.*, p. 66.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 71.

asistencia mutua. Y en *Hind Svarāj* presenta en un lenguaje sencillo su noción de un *dharma* redefinido en esos términos, la visión de un huevo humanismo cívico indio o gandhiano”⁶⁵.

Gandhi conduce su pensamiento social hacia un punto que, siendo perfectamente compatible con pautas *dhármicas* de deber y orden colectivo, fuerza sin embargo una de



Una de las primeras ediciones de *Hind Svarāj* en inglés, 1910

las definiciones más extendidas, aquella que afirma que lo que el hombre es por nacimiento marca lo que debe ser en su desarrollo. El mismo Gandhi apoyó hasta los años treinta ese tipo de vocación socialmente designada, tal como se desprende de una entrevista con Rabindranath Tagore datada en mayo de 1925. En aquel momento Mohandas Gandhi se encontraba de visita en Śāntiniketan y debatió con Tagore acerca de las subdivisiones de casta en la India moderna. Si bien el político mantenía una postura crítica hacia ese tipo de estructuración social, sí creía, por el contrario, que “las principales castas vocacionales eran correctas de acuerdo a una perspectiva científica”⁶⁶. De acuerdo a los tres pilares del movimiento *Sarvodaya* antes citados, Gandhi consideró en aquella entrevista con

Tagore que su defensa de la división vocacional no implicaba en ningún caso jerarquía ni relaciones de verticalidad, sino un tipo de organización de diferentes funciones especializadas en sentido corporativo. En aquel punto, por tanto, la designación social por nacimiento mantenía plena vigencia para Gandhi en cuestiones relacionadas con los oficios y las artes, si bien otorgándoles la dignidad que el movimiento *Sarvodaya* defendía. Tal postura seguía siendo consonante con el inefable poder del *svadharma* tal

⁶⁵ PAREL, Anthony J., “Editor’s Introduction”, en GANDHI, M.K. (2009), *Op. cit.*, p. xvi.

⁶⁶ No existen transcripciones exactas de aquella entrevista entre Gandhi y Tagore, aunque sí un informe publicado por el diario bengalí *Amrita Bazar Patrikā* el 2 de julio de 1925. Tal informe aparece recogido en: “Interview with Rabindranath Tagore”, GANDHI, M. K. (1968): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXVII (May 1925-July 1925), Delhi, The Publications Division (Government of India), pp. 172-173.

como era descrito por Coomaraswamy: aquello que el hombre debe elegir y desarrollar según le otorga su condición hereditaria, y que constituye la verdadera vocación, la única posible. Como afirmaba el indólogo Heinrich Zimmer, “cada uno ocupa su lugar (*svadharma*) en el fantasmagórico despliegue del poder creador que es el mundo, porque así lo determina su nacimiento, y su primer deber es manifestarlo, vivir de acuerdo con él y hacer saber tanto por su aspecto como por sus actos qué papel del espectáculo desempeña”⁶⁷. Pero la tensión que Gandhi estableció desde mediados de los años treinta en su propia interpretación del rol *dhármico* se concentra en este punto: no se trató en ese caso de ensalzar ni fomentar la sacralidad de lo que el hombre es, sino en potenciar la dignidad de lo que podría o debería ser en función de las exigencias o necesidades del bienestar de todos⁶⁸. La agenda anticolonial marcaba en ese sentido una coyuntura implacable, ante la que ese bienestar colectivo era conducido por las sendas de la autosuficiencia anti-industrial, y de ahí que Gandhi estableciera la labor física del operario, agricultor o artesano como la verdadera actividad que merece ser vivida para restituir el bien común, puesto que, como afirmó en *Hind Svarāj*, “son las máquinas las que han empobrecido a India”⁶⁹. El supuesto progreso que implicaba el uso de maquinaria y el rápido beneficio que podría conllevar era vinculado por Gandhi a una especie de bienestar primario (*bodily welfare* en la traducción inglesa original), sobre el



Estampa propagandística de la estrategia Khādī, años 30

⁶⁷ ZIMMER, Heinrich (2010): *Filosofías de la India* (Trad. de J. A. Vázquez), Madrid, Sexto Piso, p. 173.

⁶⁸ Sobre la relación entre bienestar colectivo (*welfare*) y riqueza (*wealth*), Gandhi exigía a los comerciantes su apoyo de las artesanías textiles autóctonas (la estrategia del *khādī*), en pos de ese beneficio colectivo como única vía para mantener su dignidad personal: ver GANDHI, M. K. (1967a): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXIII (Mar 1922-May 1924), Delhi, The Publications Division (Government of India), pp. 17 y 534. En la propia glosa que Gandhi estableció sobre *Unto this Last* de Ruskin también abordó esta cuestión: GANDHI, M. K. (1956), *Op. cit.*, pp. 15-16.

⁶⁹ “It is machinery that has impoverished India”, GANDHI, M.K. (2009), *Op. cit.*, p. 107. Ver también la recopilación y comentario sobre las opiniones de Gandhi con respecto a las máquinas y la industrialización que se publicó en el *Visva Bharati Quarterly* en 1940: KUMAR BOSE, Nirmal (1940): “Gandhiji on industrialism & machinery”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. V, Part III, Nov 1939-Jan 1940, pp. 237-248.

que parecía fundarse la civilización occidental, y sobre el que establecía una interpretación marcadamente peyorativa: esa búsqueda del bienestar material era para Gandhi el germen de la autodestrucción a nivel colectivo⁷⁰.

Tal como el propio Gandhi confesó en varias ocasiones, el impacto que la obra de John Ruskin le produjo sólo es comparable con el de otras dos figuras: por un lado, con la influencia que Tolstoy tuvo en él, a través de obras como *What is Art?* y de su breve correspondencia con el autor ruso, y por otra, con el particular seguimiento que Gandhi realizó de las doctrinas espirituales de un importante místico jaina de finales del XIX, Shrimad Rajchandra⁷¹. En el prólogo que Mohandas Gandhi escribió a una recopilación póstuma de textos de Rajchandra, el líder indio vinculó claramente la importancia que para él tuvo el texto de Ruskin *Unto this Last* con el impacto de las enseñanzas del pensador jaina en su propia trayectoria⁷². En concreto, Gandhi expuso en ese prólogo un amplio comentario a la influencia que ejerció sobre él la interpretación que Shrimad Rajchandra propuso del concepto de *dharma*. A partir del pensamiento de Rajchandra, Gandhi consideró que “el *dharma* no tiene que ver con ningún tipo particular de credo o dogma, como tampoco implica la lectura o aprendizaje memorístico de los libros conocidos como *Śāstras*, ni creer lo que cuentan”. Y acababa por definirlo como aquello a través de lo que “conocemos nuestros deberes con respecto a la vida humana y nuestra verdadera relación con otras almas. Es evidente que no podemos lograr esto hasta que no hayamos conocido el yo que reside en cada uno de nosotros. De este modo el *dharma* son los medios a través de los que nos conocemos a nosotros mismos”⁷³. Por tanto, el valor del *dharma* residiría para Gandhi en los recursos que facilitan al hombre ese autoconocimiento, y que por tanto permitirían su posicionamiento en el mundo: en primer lugar a través de su actividad en él, su profesión, y en segundo a través del acomodo de esa dedicación con respecto a la de el resto de miembros de la comunidad. Sin embargo este planteamiento de Gandhi no se dirige hacia la búsqueda vocacional abierta en un sentido individual, sino que la integridad ética del encuentro con la propia actividad laboral debe verse siempre condicionada por el engranaje colectivo. Por un lado, el que

⁷⁰ “Consideremos primeramente el estado de las cosas descrito mediante la palabra “civilización”. Su verdadera prueba radica en el hecho de que la gente que vive bajo ella hace del bienestar corporal su objeto de vida”. No obstante, terminaba por apuntar: “La civilización no es una enfermedad incurable, pero no debe olvidarse en ningún momento que el pueblo inglés se encuentra en estos momentos afectado por ella”, GANDHI, M.K. (2009), *Op. cit.*, p. 35 y p. 38.

⁷¹ El apéndice final de *Hind Svarāj* consagra la admiración de Gandhi por las obras de Ruskin y Tolstoy, al recomendar varios de sus textos como lectura complementaria a sus postulados. GANDHI, M.K. (2009), *Op. cit.*, p. 120.

⁷² “Siempre he sentido que los escritos de Shrimad participan del espíritu de la verdad”, en “Preface to «Shrimad Rajchandra», texto originalmente publicado en 1926, GANDHI, M. K. (1969a), *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXII (Nov. 1926-Feb. 1927), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 3.

⁷³ *Ibid.*, p. 11.

deriva de las dinámicas socioespirituales del *varṇa* —que, en contraposición a la “espuria” jerarquía de la casta, demostraba para Gandhi la pureza igualitaria del *Veda*—, y por otro, el que se dirige a la visión estratégica anti-industrial y anti-colonial. Está sentando con ello las bases de un modelo educativo que atienda con especial interés y previsión el nuevo papel de la vocación de los oficios.

La dirección previsible para la consecución de estos objetivos es obviamente la del fomento educativo. Muy probablemente Gandhi tuviera muy en cuenta los cimientos que Ruskin marcó al respecto en el mismo prefacio de *Unto this Last*. John Ruskin establecía allí una serie de pilares a los que posteriormente dotó de contenido reflexivo, entre los que se encontraba la necesidad de fundar escuelas gubernamentales que pudieran formar en la profesión de la que se ha de vivir, así como la idoneidad de crear fábricas y talleres gubernamentales que permitieran garantizar la práctica y acceso a las artes útiles de todos aquellos que no consiguieran acomodarse laboralmente en la iniciativa privada. En el primer caso, en el de las escuelas, Ruskin incidía en la idea de que debían asignarse trabajos a los que, después de probar, mejor se adaptase el individuo⁷⁴. En este sentido, es especialmente llamativa la coincidencia entre estas propuestas de John Ruskin acerca de la formación vocacional e industrial y algunos de los pilares organizativos del sistema educativo defendido por Gandhi, el *Wardha Scheme* o *Segaon Method*, que desde 1937 cambió las tornas del debate educativo en India.

5.3 | El valor de lo vocacional en la cristalización educativa reformista

A la luz de lo expuesto podría parecer que la dirección previsible del Plan de Wardha con respecto a lo vocacional sería la de favorecer una plena flexibilización de la imposición hereditaria del oficio. Tal punto es cuestionable, pues el Plan de Wardha parece corresponder a un punto de equilibrio entre la inercia del *varṇa* y la estrategia política. No obstante, en este planteamiento educativo se pone en juego un amplio abanico de elementos que es necesario contemplar antes de contraponer la concepción educativa de Gandhi a la de Tagore. La génesis del plan de Wardha de 1937, que pretendía constituir una reforma integral del sistema educativo indio a nivel nacional, contempla la influencia de John Ruskin, tal como se ha apuntado en páginas anteriores, pero igualmente integra ciertos planteamientos utopistas de Kropotkin. Gandhi accedió al

⁷⁴ RUSKIN, John (1913): *Unto this Last and Other Essays on Art and Political Economy*, London, J.M. Dent & Sons, pp. 111-112.

pensamiento de este ideólogo anarquista a través de su relación con Tolstoy⁷⁵, y su aportación puede considerarse clave para entender el enfoque integrador de la formación artesanal en sentido escolarmente normalizado⁷⁶. El plan de Wardha constituye el posicionamiento final de Gandhi a favor de una vocación artesanal no estrictamente marcada por la imposición del nacimiento⁷⁷, y plantea —al menos desde la perspectiva teórica— todo un sistema educativo acorde con las capacidades del individuo y las necesidades y particularidades generales del contexto en que se desarrolla su formación⁷⁸. Desde el mismo momento en que el plan de Wardha fue hecho público se destacó su novedad en un sentido concreto: afirmando que era revolucionario en el hecho de permitir, en la educación primaria, el aprendizaje vocacional de un oficio manual o artesanal que pudiera servir de medio y canal para el aprendizaje de un curriculum normalizado de materias, siempre adaptadas al oficio en cuestión o derivadas de él⁷⁹. En la publicación semanal *Harijan*, vinculada directamente a Gandhi, fueron usadas de manera insistente diferentes citas procedentes de la obra *Fields, Factories and Workshops* (1898) de Kropotkin, a modo de ilustración y fundamentación teórica de los postulados

⁷⁵ De hecho, el primer experimento llevado a cabo por Gandhi en esta línea tuvo lugar en la Tolstoy Farm que fundó en la región de Transvaal (Sudáfrica), de cuyo funcionamiento el líder indio hizo partícipe al propio escritor ruso a través de correspondencia. Ver GANDHI, M. K. (1963): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. X (Nov 1909-Mar 1911), Delhi, The Publications Division, pp. 306-307 (carta de Gandhi a Tolstoy del 15-8-1910) y pp. 511-514 (carta de Tolstoy a Gandhi el 7-9-1910). El precedente de la Tolstoy Farm fue aludido por el propio Gandhi en su intento por difundir el sentido educativo de Wardha: GANDHI, M. K. (1976) *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. LXVI (Aug. 1937-Mar. 1938), Delhi, The Publications Division, pp. 143-144. Por otra parte debe considerarse que Gandhi, al seguir pautas marcadas por Ruskin estaba participando de un ambiente próximo a aquel en que se forjaron los propios textos británicos de Kropotkin de finales del XIX. Ver READ, Herbert (2011): *Al infierno con la cultura y otros ensayos sobre arte y sociedad* (trad. de Magalí Martínez Solimán), Madrid Cátedra, pp. 90-91.

⁷⁶ El pensamiento de Kropotkin se encuentra presente en uno de los principales pensadores del Neohinduismo, Swami Vivekananda, y como tal remite a un conjunto de fluidas interacciones entre la reforma social india, necesariamente fundada en los valores de la reforma religiosa, y el pensamiento socialista-anarquista (principalmente el desarrollado en la metrópoli británica a finales del XIX). Como tal, el interés del movimiento gandhiano en las ideas de Kropotkin no debe considerarse una circunstancia casual ni accesoria. Ver HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, p. 372.

⁷⁷ Como se completará a principios del próximo capítulo, gran parte de la viabilidad real del Plan de Wardha se fundamentaba sobre la flexibilización de los *jāti* (oficios de subcasta) del tercero de los *varṇa*, el encargado tradicionalmente de la producción manual: el de los *vaiśya*.

⁷⁸ En el discurso de apertura de la Conferencia de Wardha, que dio origen al mencionado plan, y que se celebró el 22 y 23 de octubre de 1937, Gandhi realizó una crítica frontal a las rigideces del sistema de herencia de la vocación por cuestiones familiares o de casta. Ver DESAI, Mahadev (1937b), “The Educational Conference”, *Harijan*, Vol. V, No. 38, 30 de octubre de 1937, p. 322.

⁷⁹ No obstante el propio Gandhi reconocía que no todo puede ser enseñado a través de un oficio artesanal. En la Conferencia de Wardha afirmó que “enseñaremos de esas materias todo lo que sea posible a través del *takli* (o de cualquier otra artesanía básica). Pero el resto tampoco puede ser omitido”. Cit. en VARKEY, C.J. (1939): *The Wardha Scheme of Education*, London, Oxford University Press, p. 78. Por otra parte, el excesivo fomento de la autosuficiencia del aprendizaje vocacional en una artesanía concreta llevó a Gandhi a cuestionar la superioridad de una educación basada en la alfabetización: “La alfabetización no es el fin de la educación ni tampoco su comienzo. Es sólo uno de los medios a través del cual los hombres y mujeres pueden ser educados. La alfabetización en sí misma no es educación”, GANDHI, M.K. (1937a), “Criticism answered”, *Harijan*, Vol. V, No. 25, 31 de julio de 1937, p. 197.

pedagógicos de Wardha⁸⁰. Por otra parte, C.J. Varkey, uno de los primeros comentaristas y difusores del contenido del plan de Wardha, destacó que el siguiente fragmento de Kropotkin, procedente de la mencionada obra, fundamentaba todo el proyecto educativo liderado por Mahātmā Gandhi:

“En pos de los intereses tanto de la ciencia como de la industria, así como de la sociedad en su conjunto, cada ser humano, sin distinciones por cuestión de nacimiento, debe recibir aquella educación que le permita a él o ella combinar un conocimiento minucioso de la ciencia con un conocimiento a fondo del oficio artesanal”⁸¹.

El planteamiento utopista de Kropotkin, aquel que habla de una sociedad sin escisiones entre la formación y actividad intelectual y el aprendizaje y práctica manual, se suma a otro tipo de planteamientos integradores que Gandhi lideraba en suelo indio. Por una parte, el del acomodo de la India urbana a un funcionamiento más sostenido por la India rural, y representado perfectamente por el auge de las industrias artesanales aldeanas⁸². Y por otro, la constatación de que la autosuficiencia deseada con respecto a los poderes coloniales sólo podía ser alcanzada mediante una educación que fomentara la propia viabilidad económica del individuo desde su misma raíz. Es lo que Gandhi llamó *Self-Supporting Schools*, a las que dedicó un texto en la revista *Harijan* en septiembre de 1937, casi dos meses antes de la celebración de la Conferencia de Wardha. En ese texto destacó que:

“(1) Entendida de modo global, una determinada vocación o conjunto de vocaciones es el mejor medio para el desarrollo completo de un niño o una niña, y de este modo todo el plan de estudios debe ser entretejido en torno a una formación vocacional.

(2) La educación primaria concebida de este modo, como una totalidad, está destinada a ser económicamente autónoma [self-supporting] incluso aunque para el primer y segundo curso no lo sea completamente”⁸³.

⁸⁰ Uno de los textos más destacados publicados en los momentos posteriores al lanzamiento del Plan de Wardha que recurrían a Kropotkin fue: MASHRUWALA, K.G., “Kropotkin and Handicrafts”, *Harijan*, Vol. V, No. 44, 18 de diciembre de 1937, pp. 387-388.

⁸¹ KROPOTKIN, P. (1901): *Fields, Factories and Workshops or Industry Combined with Agriculture and Brain Work with Manual Work*, London, Swan Sonnenschein, p. 188. La alusión relativa al plan de Wardha se encuentra en VARKEY, C.J. (1939), *Op. cit.*, p. 29.

⁸² Decía Gandhi en un texto inmediatamente previo a la celebración de la Conferencia de Wardha: “En el debate acerca de la cuestión de la educación primaria, hasta la fecha me he recluso deliberadamente en la aldea, pues es en las aldeas donde la mayor parte de la población india reside. Afrontar la cuestión rural de modo satisfactorio implica resolver la cuestión de las ciudades también”. GANDHI, M.K. (1937b): “Primary Education in Bombay”, *Harijan*, Vol. V, No. 35, 9 de octubre, p. 292.

⁸³ “Self-Supporting Schools”, texto publicado originalmente en *Harijan* (18 de septiembre de 1937) y recogido en GANDHI, M. K. (1976) *Op. cit.*, pp. 143-144.

La autosuficiencia del modelo quedaba demostrada, según Gandhi en el hecho de que eran los propios productos artesanales elaborados por los alumnos en el transcurso de su formación los que debían financiar los costes educativos, permitiendo liberar a los padres y al propio Estado de esa carga, al menos en una gran medida:

“De cara al desarrollo integral de chicos y chicas, toda la formación debe ser en la medida de lo posible impartida a través de una vocación productiva. En otras palabras, las vocaciones deben servir para un doble propósito: permitir al alumno pagar por su formación a través de los productos de su propio trabajo, y al mismo tiempo, llegar a desarrollar al hombre o mujer de modo completo a través de la vocación aprendida en la escuela”⁸⁴.

A Step Forward 1184 Reg. No. B-3098

HARIJAN
Editor: MAHADEV DESAI
Under the Auspices of The Harijan Sewak Sangh

Vol. V No. 38 POONA - SATURDAY, OCTOBER 30, 1937 [ONE ANNA]

Notes

Not Toddy But Niro
Some persons are consciously or unconsciously impaling to me an approval of fermented toddy. I have made it perfectly plain that prohibition affects all intoxicating drinks and drugs without exception. Fermented toddy, therefore, can never be tolerated under any scheme of total prohibition. But what I have said and what I repeat is that sweet unfermented toddy, which is called niro, should not be prohibited, and that the drinking of it in the place of fermented toddy should be encouraged. How it can be done is for the Prohibition Ministers to determine.

M. K. G.

A Colonial Waste
The colossal loss that is the result of our wasting years of the precious period of a boy's or girl's life, as Acharya P. C. Ray put it, is pointed out by Sir Blane in his note on self-supporting education that we referred to some time ago. Quoting from the Annual Report on Public Instruction in Bombay for 1935-36, he said:
“In that year in the urban areas there were 73,327 male pupils in the first standard in all High schools in British India, and for the same year there were only 12,348 male pupils in the seventh standard. Thus the proportion of pupils in the metric class to that in the first standard comes to 16 to 100. That is, 84 pupils out of every 100 entering the first standard drop off somewhere in the middle before they reach the metric standard. The drop is greater still in the case of pupils attending schools in the rural areas. For the same year, again, there were 50,285 male pupils in the first standard in British India while the number in the metric class was only 2,273. That is, only 4 out of 100 pupils in the first standard could go up to the metric in rural areas, and the rest, that is, 96, dropped off. Thus the money that is spent at present on the education of these 85 to 95 per cent of pupils is more or less a complete waste.”

There could not be a more painful commentary on the present system than this which is typical of the state of things prevailing more or less in the whole of India. What happens to those who drop off in the process we do not know. But it is certain that they swell not the ranks of those who labour in the fields or factories, but the ranks of the unemployed. They would not do so if they received education through manual training and instruction through their own mother-tongue which would bring out the best in them.

A Unique Experiment
What takli can do as a substitute for charkha was demonstrated at Nalwadi during the 2nd October celebrations. That takli costs a trifle, occupies no space, makes no noise, everyone knows. But that it could yield so much was demonstrated on a large scale for the first time. They received to spin eight hours at a stretch on takli that day. Here are the results:

	Spindle	Count	Hours	Remarks
	(of 4 feet)			
1 Satyavrat	941	25	4	Right hand
2 Bhao	885	17	4	Left hand
3 Chardas	1849	11	8	Right hand. On one Bamboo stick
4 Namdev	1704	11	8	Left hand. Spinning alternately with the right and left hand every hour
5 Haidar	1450	30	8	Spinning as above
6 Vaidhikhal	1418	31	7	Right hand
7 Kandar	1390	31	8	Both hands
8 Jagannath	1280	13	8	Right hand
9 Vinoba	1111	11	8	Spinning alternately with the right and left hand every half hour
10 Dagobhas	1058	31	8	Right hand
11 Dada Master	627	10	4	Right hand
12 Dwarunathji	380	4	4	Left hand
13 Dwarunathji	665	16	1	Right hand
14	120	10	2	Left hand

The time taken up in winding was included in the eight hours. The highest speed attained thus exceeded 300 yards of 18 counts an hour! On these results Sir Vinoba remarks:
“Drawing the thread with the same hand for eight hours proved a strain which was not felt by those who were ambidextrous. Among those some tried either hand for four hours, and some every hour or every half hour. Those who changed every hour or every half hour not only did not feel the strain, they experienced a positive relief from strain which was a perfect

El plan de Wardha ponía el acento, como tal, en la enseñanza primaria. Otorgó una prioridad especial a esa fase, establecida en siete años, con la intención de permitir el cumplimiento a corto o medio plazo de una serie de objetivos, como la eliminación del analfabetismo o la mejora de la organización productiva y ocupación laboral en sentido renovado y dinámicamente orientado dentro de la estrategia económica antibritánica⁸⁵. En ese sentido, la educación primaria sería el ámbito propicio para el desarrollo de una vocación de urgencia, entendida como una reordenación de choque de las capacidades colectivas en un contexto de resistencia frente al auge del maquinismo de la industrialización. Como se expuso en la Conferencia de Wardha, ese sería el espacio prioritario de actuación, y la herramienta pedagógica serían las propias artesanías (principalmente textiles), abriendo los estadios educativos

Número de *Harijan* (oct. 1937) que documenta la Conferencia de Wardha

superiores a la iniciativa privada. Literalmente Gandhi lo formuló así en el punto cuarto de sus proposiciones inaugurales de la conferencia: “Los niveles educativos superiores

⁸⁴ DESAI, Mahadev (1937b), *Op. cit.*, p. 321.

⁸⁵ SHAH, K.T., “Social Service Conscription”, *Harijan*, Vol. V, No. 38, 30 de octubre de 1937, p. 317.

deben ser cedidos al sector privado para que satisfaga las necesidades nacionales tanto en las diferentes industrias, artes técnicas, letras o bellas artes⁸⁶. Es decir, que sobre la base primaria de la aludida vocación artesanal imperativa o “de urgencia” podría desarrollarse opcionalmente otra específica, nacida de la enseñanza secundaria y/o superior, con un potencial matiz de vocación hacia otro tipo de artes: aquellas no estrictamente marcadas por la idea de productividad ni de inserción en la cadena de trabajo industrial.

Podría citarse el precedente nórdico del Sistema Sloyd (*Slöjd* en sueco), que ya desde mediados del siglo XIX había implantado en Finlandia una educación generalista acompañada de la enseñanza del oficio artesanal. Tal modelo fue objeto de análisis y de polémica en las páginas del semanario *Harijan*, por sus posibles coincidencias o paralelismos con el plan de Wardha, que era publicitado por sus creadores como un sistema radicalmente novedoso⁸⁷:

“El lector debe prevenirse de confundir *sloyd* con el sistema Segaoon [nombre alternativo a *Wardha Scheme*]. En el plan de Gandhi la educación industrial no implica una mera recreación de lo manual acompañada de aprendizaje a partir de libros de texto. Tampoco es un mero laboratorio de trabajo en una fábrica. Por el contrario, es la enseñanza de una ocupación productiva actual para nuestra gente. El alumno producirá el mismo tipo de bienes que cualquier otro artesano podría fabricar, y, en la medida de lo posible, con las mismas herramientas. [...] Esas no parecen ser las características de *sloyd*, donde, de acuerdo a Kropotkin, se «enseña al alumno a realizar algunos trabajos insignificantes para la decoración de la casa»”⁸⁸.

Como destaca Deeptha Achar la verdadera novedad de las resoluciones de Wardha radica en la introducción de la artesanía y sus medios de aprendizaje de un modo tan contundente en el debate global de la reforma educativa en India⁸⁹. Tal elemento ya había sido incorporado en las propuestas pedagógicas de Śāntiniketan en torno a una década antes, aunque la capacidad de influencia del modelo creado por el círculo cercano a Tagore era limitada, por desarrollarse en sentido fundamentalmente local y con matices

⁸⁶ Palabras de Gandhi citadas en DESAI, Mahadev (1937b), *Op. cit.*, p. 321.

⁸⁷ Ver C.S., “Manual Training in Denmark”, *Harijan*, Vol. V, No. 41, 27 de noviembre de 1937, pp. 349-350.

⁸⁸ Réplica de Kishorelal Mashruwala, colaborador de Gandhi, a través de las notas del editor del semanario *Harijan*: “Segaoon System Not Sloyd”, en DESAI, Mahadev (1937c): “Notes”, *Harijan*, Vol. V, No. 44, 18 de diciembre de 1937, p. 382.

⁸⁹ ACHAR, Deeptha, “Crafting Education: Caste, Work and the Wardha Resolution of 1937”, en PANIKKAR, Shivaji K.; DAVE MUKHERJEE, Parul y ACHAR, Deeptha (2003): *Towards a New Art History. Studies in Indian Art (Essays presented in honour of Prof. Ratan Parimoo)*, New Delhi, D.K. Printworld, p. 385.

parcialmente diferentes⁹⁰. Sin embargo, la proyección que la artesanía empezaría a cobrar desde 1937 fue especialmente relevante, en el sentido destacado por el mismo Achar: “la artesanía es aquí un principio democrático que permite romper las barreras de los prejuicios imperantes”⁹¹. Es obvio que Gandhi pretendía fundamental en lo artesanal no



Mohandas Gandhi hilando con la rueca, ca. 1925

sólo el medio educativo, sino también el espacio de la reforma social, al utilizar la apología de lo manual como un medio de disolución de recelos jerárquicos. El hecho de que elevara la rueca de hilar a los altares de la representación simbólica de toda su ideología habla, sin duda, de esa dignificación del oficio artesanal como medio de cambio⁹². Si la rueca fue el símbolo, el movimiento que acabó definiendo esa ideología fue el *Khādī*, que desde su apología de la manufactura textil condensó de modo

⁹⁰ En el Education Number del *Visva-Bharati Quarterly* (1947), un especial dedicado a recopilar algunas de las opiniones más relevantes sobre pedagogía en el contexto de Śāntiniketan, y publicado en fechas inmediatamente posteriores a la Independencia, se hicieron varias menciones al Plan de Wardha. Una de ellas, a cargo de Sunil Chandra Sarkar, alababa el plan de Gandhi aun no considerándolo pionero ni original. Tal posición le correspondía, según Sarkar, a los experimentos de Tagore en Śrīniketan. Sin embargo, el proyecto de Gandhi era calificado por él como “revolucionario”. SARKAR, Sunil Chandra (1947): “Education in Free India and its central purpose”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, p. 77. Es necesario destacar que un profesor vinculado a Śrīniketan, Lakshmiswar Sinha, participó en la Conferencia de Wardha y dejó por escrito sus impresiones acerca de la renovación que suponía este plan en: SINHA, Lakshmiswar, (1937): “Some practical and important aspects of mass education and vocational training”, *The Modern Review*, Vol. LXII, No. 6, Dic., pp. 675-681.

⁹¹ ACHAR, Deeptha, “Crafting Education: Caste, Work and the Wardha Resolution of 1937”, en PANIKKAR, Shivaji K.; DAVE MUKHERJEE, Parul y ACHAR, Deeptha (2003), *Op. cit.*, p. 389.

⁹² Según Sunil Chandra Sarkar, el Plan de Wardha gandhiano “convierte al trabajo artesanal en el eje de su sistema educativo, del mismo modo en que ha convertido la *charkhā* en el centro de la lucha nacional por la Independencia”, SARKAR, Sunil Chandra (2004), *Op. cit.*, p. 77.

concluyente los diferentes conceptos que Gandhi fue acuñando desde principios del XX, empezando por *Sarvodaya* (*el bienestar de todos*), y pasando por *Satyāgraha* (*la fuerza de la verdad*) y por la asimilación gandhiana del concepto *Svarāj* (*autogobierno*), entre otros afines e interconectados. Que el primero de ellos, *Sarvodaya*, formulado entre 1904 y 1908, se basara en los escritos de John Ruskin, principal pensador del movimiento *Arts & Crafts*, introduce otro elemento a contemplar: el hecho de que el discurso de las artes es indisoluble del movimiento identitario y anticolonial indio, aún cuando permaneciera soterrado durante décadas hasta brotar en programas como el de Wardha. Y remite a otra cuestión no menos importante: el crucial papel de India como lugar de desarrollo propicio de buena parte de las medidas ideológicas que *Arts & Crafts* defendía con escaso éxito para un contexto ya inexorablemente industrializado y proletario como el británico y el europeo.

John Ruskin es el autor de una de las frases más contundentes sobre la tensa relación de las artes utilitarias con las manufacturas de la industrialización: “La vida sin industria es un error, la industria sin arte es brutalidad”⁹³. Ananda Coomaraswamy incorporó esta sentencia de Ruskin a su propio discurso reivindicativo nacionalista desde su temprana etapa *svadeśī*, hacia 1909, cuando más beligerantes eran sus proclamas anti-industriales y pro-gremiales, y no dejó de usarla hasta sus escritos más tardíos⁹⁴. En su libro *Art and Swadeshi* Coomaraswamy conectó esa frase de Ruskin con el sentido profundo al que debía optar la ideología nacionalista de autosuficiencia: “*Svadeśī* debe ser algo más que un arma política. Debe ser un ideal artístico-religioso”⁹⁵. De algún modo, cuando Gandhi fundamentaba en el mismo Ruskin su idea de que la vida del artesano es la que por excelencia merece ser vivida, integrando tal precepto en su concepción del bienestar colectivo en sentido *dhármico*, lo que estaba haciendo era participar de ese *svadeśī* que restituye el arte en los procesos industriales y que lo hace cargado de un profundo halo de religiosidad civil⁹⁶. La rueda acabó representando, de la mano de Gandhi, un símbolo para el nacionalismo indio al más alto nivel. Como se ha

⁹³ “Life without industry is guilt, and industry without art is brutality”, RUSKIN, John (1904b): *Lectures on Art*, London, George Allen, p. 112.

⁹⁴ Entre los más tempranos se encuentra la recopilación de 1909: COOMARASWAMY, Ananda K. (1981): *Essays in National Idealism*, New Delhi, Munishram Manoharlal, p. 202. Entre los más tardíos, la de 1934 *The Transformation of Nature in Art*: COOMARASWAMY, Ananda K. (1997): *La transformación de la Naturaleza en Arte* (trad. de P. R.), Barcelona, Kairós, 1997, p. 145.

⁹⁵ COOMARASWAMY, Ananda K. (1911): *Art and Swadeshi*, Madras, Ganesh & Co Publishers, c. 1911, pp. 6-7.

⁹⁶ Cfr. GANDHI, M. K. (1940), *Op. cit.*, p. 365. Por otra parte, el sentido salvífico final que era cargado sobre las estrategias *svadeśī* contaba con un carácter fuertemente místico, en el que la *Bhagavad Gītā* era un recurso legitimador final para la idea renovada de dharma, y que se completaba mediante el símbolo de la rueda y la estrategia artesanal del *khādī*: “Podemos leer la *Gita*, o el *Ramayana*, o *Hind Swaraj*. Pero lo que tenemos que aprender de estos textos es el anhelo del bienestar de otros. Debemos enseñar esto también a nuestros niños”, [Talks to Ashram Women, 1926], en GANDHI, M. K. (1969a): *Op. cit.*, p. 496.

visto, la rueca, o *carkhā*, mostraba para el líder indio el anhelo máximo de su ideología. Era además el icono del *Khādī*, ese matiz final que Gandhi implantó sobre el movimiento *Svadeśī*, que fundaba en las manufacturas artesanales del hilado doméstico el camino definitivo hacia la renovación del tejido socioeconómico de India. La religiosidad de tal símbolo y de semejante estrategia artesanal es obvia⁹⁷, completando de algún modo el mandato de Coomaraswamy, su arenga a considerar el *svadeśī* como un ideal artístico y religioso al mismo tiempo⁹⁸. Si bien el movimiento *Svadeśī* había nacido con anterioridad a la llegada de Gandhi desde Sudáfrica, con él alcanzó la dimensión rural, artesanal y anti-industrial definitiva⁹⁹. El artista K.G. Subramanyan, que recaló en Śāntiniketan en 1944 tras haber sido vetado en otras instituciones educativas por su participación activa en el movimiento gandhiano *Quit India*, explicó de este modo el papel de Gandhi en el contexto aludido¹⁰⁰:

“Para avanzar hacia su finalidad, ideó una estrategia a dos bandas: en primer lugar, había que impulsar la creación de pequeñas industrias en los pueblos con unas inversiones de

⁹⁷ Gandhi reafirmó la sacralidad de ese símbolo y del acto de hilar al calificarlo de “sacramento”: “No estoy seguro incluso ahora de que la India educada haya asimilado la verdad que subyace bajo la *charkha*. No debe [se refiere a Rabindranath Tagore, con quien tuvo una polémica al respecto más adelante referida] confundir la suciedad de la superficie con la sustancia interior. Permitámonos profundizar y que vea por sí mismo si la *charkha* ha sido aceptada a partir de la fe ciega o a partir de la razonada necesidad. Pido de hecho al poeta y a los sabios que hagan girar la rueda como un sacramento”, en GANDHI, M.K. (1921): “The Great Sentinel”, *Young India*, Ahmedabad, 13 de octubre de 1921, pp. 324-326. Al final de este texto (p. 326) Gandhi se permitió citar unos versos del capítulo III de la *Bhagavad Gītā*, afirmando literalmente: “esos versos contienen para mi la verdad absoluta de la rueca de hilar como indispensable sacramento para la India de hoy. Si cuidamos de nuestro presente, Dios cuidará del mañana”.

⁹⁸ Las banderas que el Indian National Congress diseñó para su propio movimiento y para la Nación india en ciernes (*svarāj flag* principalmente) situaban la rueca o *carkhā* en medio del diseño tricolor (azafrán, blanco y verde), que se transformó en su versión Constitucional de 1947-1951 en la rueda o *cakra* del *dharma* budista del Emperador Aśoka (304-232 a.C.). Es decir, un símbolo político y artesanal imbuido de contenido *dhármico* místico-civil, permitió el salto a otro emblema, de corte más puramente religioso y menos artesanal, pero más imperecedero en su contenido: no representaba una estrategia coyuntural, por mucho que Gandhi pretendiera alzar la rueca como camino permanente, sino una idea imperial de unidad en torno al budismo fundada en el *dharma*, aunque tal contenido fuera omitido en su formulación pública, de acuerdo al laicismo de la nueva nación. Para una descripción de la historia de la bandera y del cambio de la *carkhā* por la *dharmacakra*, ver: NAIR, P. Thankappan (1987): *Indian National Songs and Symbols*, Calcutta, Firma KLM, pp. 115-121.

⁹⁹ *Svadeśī* era un movimiento previo a la aparición de Gandhi como figura política, pero fue moldeado por él hasta convertirlo en un conjunto de estrategias plenamente consonantes con sus planteamientos. En el año 1922 ya había definido la dirección final del sentido del *svadeśī*, que encontró plena acogida en la estrategia del *khādī*, de la cual *svadeśī* ya no se podría separar, según Gandhi. En el texto “Swadeshi vs khadi” Gandhi estableció cuatro fases por las que había pasado el movimiento *svadeśī* hasta convertirse en sinónimo tácito de *khādī*: 1) *svadeśī* entendido como la defensa de las manufacturas textiles en territorio indio a partir de materia prima extranjera, que resultó una estrategia fallida según Gandhi por beneficiar al país de modo insignificante; 2) El *svadeśī* basado en las manufacturas textiles indias realizadas en fábricas a partir de materia prima nacional, que fue descartado por Gandhi debido a los problemas especulativos, al precio y la escasez; 3) El *svadeśī* como tejido artesanal a mano a partir de hilo manufacturado industrialmente, que según Gandhi no mostraba el significado real del término; y 4) El *svadeśī* como sinónimo de *khādī*: manufactura textil artesanal a partir de hilado en rueca manual. GANDHI, M. K. (1967a), *Op. cit.*, p. 11.

¹⁰⁰ SUBRAMANYAN, K.G. (2001c): *Śruti-Smṛti* (4), Santiniketan, Rabindra-Bhavana., pp. 9-10.

capital moderadas y fomentar la actividad artesanal; y, en segundo lugar, se tenía que implantar un programa educativo completo y destinado a la población en general, que hiciera hincapié en la necesidad del conocimiento y en su utilidad, en la solidaridad entre comunidades y en el cuidado del entorno, y que los llevara progresivamente a adquirir una conciencia de los valores humanos y, en último término, a la realización personal. Para Gandhi, la *charkha* (rueca) se convirtió en el símbolo de lo primero e insistió en su importancia con tanto empeño siempre que tuvo ocasión de ello que llegó casi a agotar la paciencia de algunos de sus admiradores más fervientes (como Rabindranath). Muchos de ellos no acabaron de entender todo lo que aquel mensaje implicaba¹⁰¹.

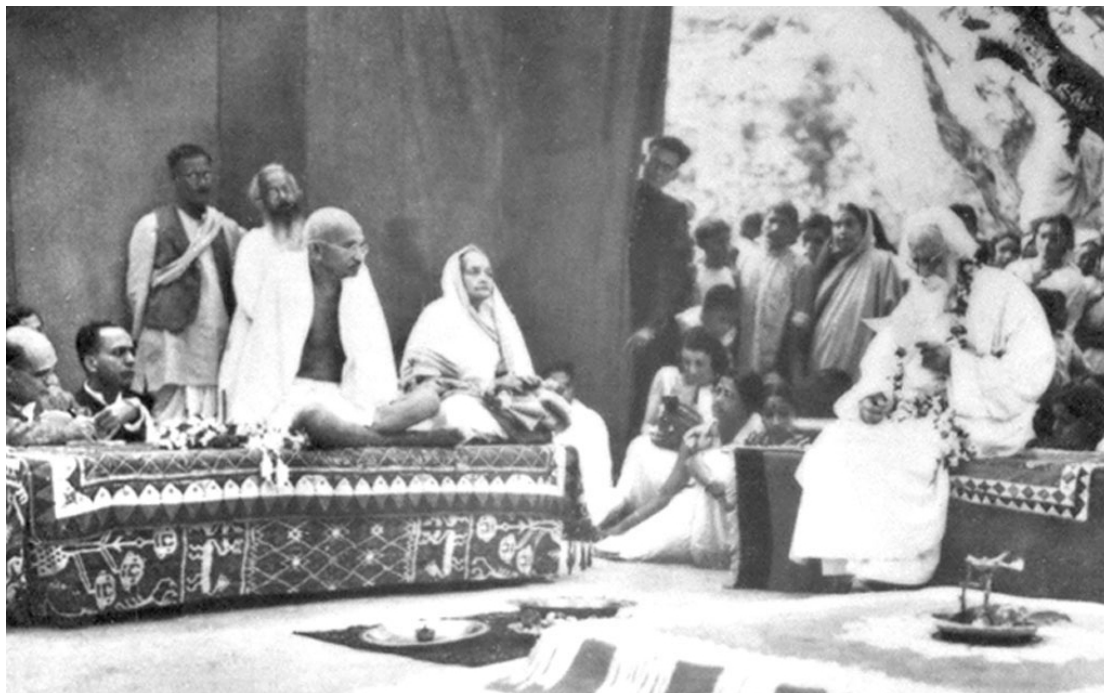
Junto a los dos sentidos anteriormente aludidos de relación entre el movimiento encabezado por Gandhi y el espacio ideológico y educativo de Śāntiniketan, habría que aludir, como ya fue anunciado, un tercero. Si el primero implicaba la sintonía de Gandhi hacia el proyecto de Tagore y la influencia que pudo tener el modelo bengalí en el líder indio, y el segundo sentido estaba marcado por la influencia en la dirección inversa, el tercero, por su parte, representa las fricciones y desencuentros que se produjeron entre Rabindranath Tagore y Mohandas Gandhi, y por extensión, entre los dos modelos pedagógicos que acabaron por representar ambos en relación a lo vocacional y a lo educativo con respecto a las artes y oficios. La polémica de la rueca o *carkhā* fue uno de los debates más prolongados y agrios entre el líder y el poeta¹⁰². Independientemente de la viabilidad económica de la propuesta de Gandhi de hilar manualmente las prendas en los hogares y núcleos de población como estrategia de autosuficiencia anticolonial, Tagore no consideró que tal acto fuera el símbolo que Gandhi pretendía encumbrar¹⁰³. Amartya Sen, Premio Nobel de Economía (1998) formado en Śāntiniketan, ha relatado esa polémica destacando que Tagore consideraba que la presunta razón económica

¹⁰¹ SUBRAMANYAN, K.G., “Gandhi y el panorama cultural indio”, *India Moderna* (Cat. Exp.) (2008), Valencia, IVAM Institut Valencià d'Art Modern, p. 180.

¹⁰² El eje central del debate recorre seis textos, tres de cada uno de los protagonistas, que en un formato de réplica y contrarréplica enzarzaron a Gandhi y Tagore entre 1921 y 1926. sólo pausado por el encarcelamiento del primero en la prisión de Yervada (marzo 1922 a febrero de 1924). Los textos del debate son: 1) el ensayo de Tagore “The Call of the Truth” (*The Modern Review*, octubre de 1921 y titulado “Satyer Āhvān” en el original bengalí del mismo año), que fue contestado por Gandhi en 2) “The Great Sentinel” (*Young India*, 13 de octubre de 1921). Tras la liberación de Gandhi el debate se prolongó a partir de los textos de Tagore: 3) “The Cult of the Charkha” (*The Modern Review*, septiembre de 1925, titulado “Carkā” en el original bengalí) y 4) “Striving for Swaraj” (*The Modern Review*, septiembre de 1925, “Svarājasādhān” en el original bengalí). Gandhi replicó a Tagore en otros dos ensayos: 5) “The Poet and the *charkha*” (*Young India*, 5 de noviembre de 1925) y 6) “The Poet and the wheel”, *Young India*, 11 de marzo de 1926). El conjunto completo de fuentes se encuentran recogido en BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.), *The Mahatma and The Poet. Letters and Debates between Gandhi and Tagore, 1915-1941*, New Delhi, National Book Trust, 1997, pp. 68-87; 87-92; 99-112; 113-121; 122-126 y 127-128 respectivamente.

¹⁰³ Como destaca Rebecca Brown, la rueca formaba parte de todo un proceso de idealización de la India rural precolonial, y en torno a la *carkhā* se configuró un símbolo de unidad, pues era un elemento no marcado por distinciones regionales, ni de casta, clase o religión. BROWN, Rebecca M. (2010): *Gandhi's Spinning Wheel and the Making of India*, London, Routledge, p. 8.

esgrimida por Gandhi para elevar el símbolo de la *carkhā* era poco realista¹⁰⁴. Gandhi pretendía convertir esa práctica en un medio de autorrealización del país, además de un símbolo de autosuficiencia y dignificación de la India rural, pero Tagore cuestionaba que el automatismo de hilar todos los días contribuyera de algún modo a la reflexión colectiva¹⁰⁵. Entre las abundantes proclamas que Gandhi lanzó para encumbrar el símbolo de la rueca y el acto de hilar se encontraba en concreto una que a Tagore siempre



Ceremonia en honor a Mohandas y Kasturba Gandhi en Śāntiniketan, en presencia de Rabindranath Tagore, 1940

inquietó: “La *carkhā* es el símbolo del sacrificio, y el sacrificio es esencial para la creación de la imagen de la deidad”¹⁰⁶. Tal sacrificio podía implicar varios niveles, desde el mismo acto ascético de hilar las prendas propias hasta la identificación que presuntamente las personas más privilegiadas podrían tener con respecto a las más humildes. Y en la relación aludida, a menudo tensa entre Śāntiniketan y Gandhi, ese hecho representa también otro punto de disonancia.

¹⁰⁴ Continúa Amartya Sen: “En este juicio económico Tagore tenía probablemente razón. Salvo en el mercado especializado para telas hiladas de alta calidad, bastante pequeño, cuesta ver cuál es el sentido económico del hilado manual, aun con tornos menos primitivos que la *charka* de Gandhi. Como actividad extendida, el hilado manual sólo puede sobrevivir con la asistencia de abundantes subsidios gubernamentales”. SEN, Amartya (2007): *India Contemporánea. Entre la modernidad y la tradición* (trad. de Horacio Pons), Barcelona, Gedisa, pp. 134-135.

¹⁰⁵ “Colocar a la *charkha* en el primer lugar de nuestros esfuerzos por el bienestar del país es sólo una manera de que nuestra insultada inteligencia retroceda a un punto de desgraciada inacción”, Palabras de Rabindranath Tagore procedentes de su ensayo “Striving for *Swaraj*”, recogido en BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.), *Op. cit.*, p. 118.

¹⁰⁶ Palabras de Gandhi recogidas por su colaborador Mahadev Desai a partir de un discurso pronunciado junto al templo de Harihar (Karnataka). *Young India*, Vol. IX, 25 de agosto 1927, p. 275.

Uno de los más estrechos colaboradores de Rabindranath Tagore, Krishna Kripalani, desveló algunos detalles de la visita de Madeleine Slade (conocida como Mirabehn), discípula inglesa de Gandhi, a Śāntiniketan en 1929¹⁰⁷. Durante su estancia le pidió al poeta bengalí que le explicara las diferencias fundamentales entre el *āśrama* de Śāntiniketan y los *āśrama* de Gandhi a orillas del Sabarmati (hoy en Ahmedabad, estado de Gujarat) y en Sevagram (distrito de Wardha, actual estado de Maharashtra). Tagore contestó a Madeleine Slade que el eje central de la propuesta de Gandhi se basaba en la creencia y la práctica de la auto-disciplina, mientras que Śāntiniketan pretendía alcanzar la plenitud de la expresión, fuente del deleite (*joy*). En otras palabras, Tagore se refería a Mahatma como “el profeta de *tapasyā*” (someterse a la práctica ascética para lograr un fin), mientras que él mismo se definía como “el poeta de *ānanda*” (la felicidad del goce)¹⁰⁸. En una carta enviada por Madeleine Slade a Mohandas Gandhi el 6 de enero de 1929, mientras se encontraba aún en Śāntiniketan, la británica le relató a su maestro esas palabras de Tagore con otro matiz: afirmaba que Śāntiniketan representaba lo artístico mientras Sabarmati representaba lo ascético, “y en tal sentido Śāntiniketan parece ser la perfecta contrapartida de Sabarmati”, llegó a afirmar la discípula¹⁰⁹. Tal contraposición, aún resultando una manifestación polarizada de estereotipos, puede ser ilustrativa de cara a la exposición de ciertas posturas opuestas en torno a la vocación en lo educativo¹¹⁰. El valor de lo vocacional que entra en juego en tal posicionamiento es el que confronta algún tipo de renuncia, siempre en pos de un determinado funcionamiento colectivo, con la apología de la plena autorrealización del individuo desde los primeros estadios educativos. Por ello, a pesar de las diferencias existentes entre los planteamientos de

¹⁰⁷ Kripalani afirma que la visita se produjo durante los años treinta. Sin embargo, la documentación epistolar, entre otros testimonios, remite a la fecha de enero de 1929 como momento exacto de la visita de Mirabehn a Śāntiniketan. Ver las cartas que Gandhi le envió a su colaboradora en esas mismas fechas: GANDHI, M. K. (1970): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXVIII (Nov. 1928-Feb. 1929), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 323 [carta enviada el 7 de enero de 1929] y p. 350 [carta enviada el 14 de enero].

¹⁰⁸ Cfr. KRIPALANI, Krishna (1982): “Nandalal: The Man and the Artist”, *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number 1882-1982), Visva-Bharati, Santiniketan, p. 27. Por otra parte son abundantes las reflexiones de Gandhi en torno al valor de *Tapas* (el ascetismo). Ver “Importance of «Tapas»”, en GANDHI, M. K. (1967b): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXV (Aug 1924-Jan 1925), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 225. Por otra parte, el concepto de *Tapas* forma parte de las polémicas entre Tagore y Gandhi en los años 30, tal como ha sido analizada por Bindu Puri en varios puntos su reciente estudio, pero en especial en el capítulo 2.3.2, “Gandhi: The “Great” Tapasvi”, en PURI, Bindu (2015): *The Tagore-Gandhi Debate on Matters of Truth and Untruth*, New Delhi, Springer India, pp. 56-59.

¹⁰⁹ Carta enviada por Madeleine Slade el 6 de enero de 1929 (Sabarmati Ashram Archives, SN 26841), p. 5.

¹¹⁰ Las nuevas dimensiones nacionalistas desde los años veinte superaron muchos de los planteamientos preliminares del *svadeśī* previo a la Primera Guerra Mundial, del cual Tagore había participado. Tagore expuso, por ejemplo, en su ensayo *Svadeśī Samāj* (1904) ciertos planteamientos conservadores con respecto a la disciplina y autocontrol individual de cara a la realización del *dharma* y su bienestar social, y la necesidad de mantenimiento de las estructuras sociales: TAGORE, Rabindranath (1921b): *Op. cit.*, pp. 4-5. Por otra parte, la deriva posterior a los años veinte condujo a Tagore hacia un replanteamiento de los roles socialmente entendidos hacia un modelo de mayor flexibilidad.

Gandhi y de Coomaraswamy en lo relativo a la ocupación profesional, siempre en torno al hecho de lo hereditario o de la flexibilidad estratégica, lo cierto es que sus respectivas apuestas vocacionales podrían resumirse en la palabra inglesa *willing*, “estar dispuesto a”. En el último de los ensayos de *The Dance of Śiva* Coomaraswamy afirmó que “la actividad será vocacional, o lo que es lo mismo, voluntariosa [*willing*]”¹¹¹. En este breve colofón a su célebre conjunto de ensayos, el autor cingalés se centró en tres conceptos, los mismos tres que aparecen en el título de ese epígrafe final: “Individuality, Autonomy and Function”. Esos tres aspectos surgían de tres términos sánscritos respectivos: 1) *svabhāva*, propio ser, naturaleza intrínseca, y según la versión de Coomaraswamy, individualidad; 2) *svarājya*, independencia, autonomía y 3) *svadharma*, deber individual, responsabilidades propias, o según la traducción de Coomaraswamy, función. Su argumentación se dirigía a plantear las condiciones de una sociedad anarquista ideal, en la que la autonomía individual no sería alcanzada mediante la búsqueda de independencia de cada sujeto en aras de un encuentro con la voluntad de la mayoría, sino de la renuncia¹¹². En primer lugar, la renuncia a gobernar, y en otros niveles, la renuncia a una vocación individualista, que para Coomaraswamy no puede ser una vocación real por concentrarse en una fracción de la actividad de cada persona. Sin embargo, “el principio de ayuda mutua y cooperación permitirá a cada cual consumir su propia función individual”¹¹³. En el caso de Gandhi, y salvando las distancias de teoría política con respecto a estos planteamientos de Ananda Coomaraswamy, la *carkhā* representa el símbolo máximo de la cooperación, y al mismo tiempo el referente por excelencia del planteamiento de fondo del líder *gujarātī*, la elevación de lo artesanal como canal de una nueva versatilidad de lo vocacional¹¹⁴.

En el lado opuesto del planteamiento hacia lo vocacional encontramos a Rabindranath Tagore. En diciembre de 1937, sólo dos meses después de la Conferencia de Wardha y apenas unos días más tarde de que se publicaran sus conclusiones en el semanario *Harijan*, tuvo lugar en Calcuta un encuentro de la New Education Fellowship, que iba a ser presidido por Tagore¹¹⁵. La New Education Fellowship era la rama india del

¹¹¹ COOMARASWAMY, Ananda K. (1918): *The Dance of Śiva. Fourteen Indian Essays*, New York, The Sunwise Turn, p. 138.

¹¹² En su estudio sobre el papel del anarquismo en la modernidad artística, Allan Antliff centra una especial atención en Coomaraswamy. Al hilo de este texto del autor nacionalista indio, Antliff alude a las concomitancias con el manifiesto anarco-comunista de Kropotkin de 1887. ANTLIFF, Allan (2001): *Anarchist Modernism. Art, politics, and the first American Avant-Garde*, Chicago / London, The University of Chicago Press, pp. 134-135.

¹¹³ COOMARASWAMY, Ananda K. (1918), *Op. cit.*, p. 138.

¹¹⁴ BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997), *Op. cit.*, pp. 125-126.

¹¹⁵ Una indisposición impidió a Tagore participar personalmente en el acto, aunque su texto fue leído en el simposio. Un mes más tarde su intervención fue publicada en Śāntiniketan: TAGORE, Rabindranath (1938): “Message to the New Education Fellowship Conference at Calcutta”, *Viśva Bharati News*, enero, Vol. VI, No. 7, pp. 51-53.

movimiento para una educación progresista fundado en Europa por Beatrice Ensor y fuertemente vinculado al pensamiento teosófico. Como tal, la iniciativa de Tagore en el apoyo desde India a este movimiento le conecta directamente con tendencias de la Escuela Nueva europea, en la que el papel de la educación estética era un pilar fundamental¹¹⁶. Tagore completó el texto de su intervención con una directa alusión crítica al plan de Wardha apoyado por Gandhi, pero podría afirmarse que el conjunto de su mensaje remite a las diferencias de planteamiento entre su propuesta pedagógica y la del líder *gujarātī*. El proyecto educativo de Wardha pretendía articular en torno a las artesanías la capacidad de autosuficiencia de: a) el propio sistema de enseñanza, b) los alumnos desde la misma fase de aprendizaje y c) el medio rural, eje demográfico del país, asediado por los cambios sociológicos de la industrialización agresiva. Y Tagore, en su respuesta, velada al principio y explícita al final de su texto, ponía a su vez el acento en el carácter difícilmente cuantificable del desarrollo de la personalidad que la verdadera educación proporciona; un completo desarrollo de la personalidad que sólo parece viable en su argumentación desde la educación entendida como un arte:

“Aunque cada país pueda tener sus problemas y circunstancias particulares que pidan soluciones específicas, la verdadera educación, como todas las grandes artes, debe tener su fundamento en principios que preparen el desarrollo humano sea donde sea. Puede que se deba a mi sesgo como artista, pero me parece que la educación es esencialmente un arte cuyo problema resolvemos no mediante los debates acerca del sistema, sino descubriendo las fuentes creativas de inspiración”¹¹⁷.

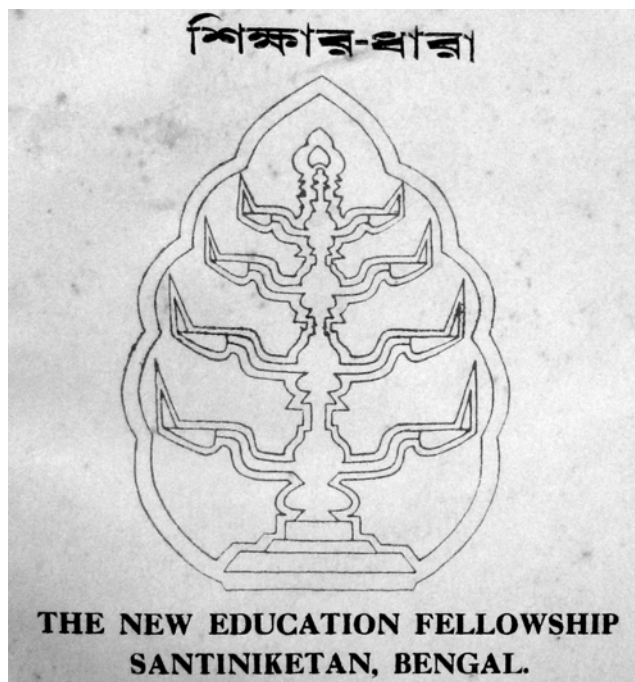
La tensión latente en estas palabras de Tagore, en su alusión soterrada al planteamiento de Gandhi, remite a la misma disonancia apuntada a comienzos de este capítulo entre las lecturas que Jean-Jacques Rousseau y el propio Rabindranath Tagore establecían en torno a *Robinson Crusoe* y la educación para la vocación. Tal como ha destacado Ronald Terchek, la lectura de las fuentes ideológicas de Gandhi ha puesto un énfasis dominante en John Ruskin o Leo Tolstoy, en detrimento de otras extraordinariamente ilustrativas o consonantes, como las de Rousseau, de cara al planteamiento de la relación entre individuo y sociedad¹¹⁸. Puede recordarse a este respecto, que la diferenciación fundamental entre Rousseau y Tagore con respecto a lo

¹¹⁶ De hecho, aunque Śāntiniketan no perteneció de pleno derecho al movimiento, como tampoco Tagore, puede afirmarse que cumplía en la práctica totalidad los criterios para ser considerada una “Escuela Nueva”. Ver PAZ, José (2002), *Op. cit.*, pp. 1-16.

¹¹⁷ TAGORE, Rabindranath (1938), *Op. cit.*, p. 51.

¹¹⁸ TERCHEK, Ronald J. (1998): *Gandhi: Struggling for Autonomy*, Lanham, Rowman & Littlefield, p. 9 y pp. 84-85. Justo unos meses después de que el Plan de Wardha fuera aprobado, la publicación periódica *The Aryan Path* dedicó una amplia atención a la obra clave de Mohandas Gandhi *Hind Svarāj*. Uno de los textos, a cargo de Gerald Heard, defendía la superioridad del *Hind Svarāj* con respecto al *Contrato Social* de Rousseau, por suponer la apertura a un nuevo orden. HEARD, Gerald (1938): “A Great Natural Phenomenon. The Vision of a New Order”, *The Aryan Path*, Vol. IX, p. 450.

vocacional en la educación radicaba en el fuerte acento hacia la necesidad de la utilidad, tal como era destacado por el primero, y el énfasis en la espontaneidad e improvisación, defendido por el segundo¹¹⁹. De forma nítida, tal explicación teórica casa bien con los que parecen dos modelos educativos de las artes: por un lado con la defensa de la artesanía como medio de alcance de una dimensión creativa en el individuo, pero especialmente de



Sello de la New Education Fellowship en una publicación colectiva de 1936, *Śikṣār-Dhārā*, editada en Śāntiniketan

otra mucho más importante en sentido de utilidad social: la dimensión productiva y cooperativa. Y por otro, la consideración de la creatividad artística en el marco de la educación (y especialmente propicio en el caso de la enseñanza en un medio natural) como un recurso que no establece pautas ni medidas de rendimiento sino que abre puertas de autoconocimiento, y que permitiría, en tal sentido, un desarrollo íntegro de la personalidad y la búsqueda de una vocación consonante con ella. En aquella apresurada objeción que Tagore lanzó en la conferencia de la New Education Fellowship sobre el recién difundido plan de Wardha, el poeta bengalí alabó no obstante la

capacidad de Gandhi para superar con sus hechos la imperfección de sus teorías, que según él “parecen asumir que la utilidad material, más que el desarrollo de la personalidad, es el fin de la educación”¹²⁰. Gandhi defendió no obstante la integridad de su planteamiento educativo en el desarrollo de la personalidad del alumno, siempre en torno al eje de la vocación artesanal para el medio rural; e incluso cuando lo formulaba con un exceso de argumentación economicista no tenía reparos en defender tal extremo como un valor añadido de cara a la idoneidad formativa:

¹¹⁹ Como se anotará en el siguiente capítulo, la fuente más que probable de este planteamiento de Tagore es el pensamiento de John Dewey, y en especial su obra *Experience and Nature* (1925). Toda actividad que pretenda proporcionar plena satisfacción vital era vinculada por Dewey a un equilibrio entre la estabilidad y la inestabilidad. Aquello que nace de la improvisación sería parte de esa doble fuente: para Dewey, la unión de lo azaroso y lo estable, o de lo incompleto y lo que se repite, es la condición indispensable de toda satisfacción experimentada. Y en tal sentido, “es la fuente del deleite que traen consigo las realizaciones”, DEWEY, John (1948): *La Experiencia y la Naturaleza* (trad. de José Gaos), México D.F., Fondo de Cultura Económica, pp. 55-56.

¹²⁰ TAGORE, Rabindranath (1938), *Op. cit.*, p. 53.

“Soy un firme creyente en el principio de educación primaria gratuita y obligatoria para la nación india. Mantengo al mismo tiempo que solo alcanzaremos ese objetivo enseñando a nuestros niños una vocación útil para el fomento de sus cualidades mentales, físicas y espirituales. Que nadie considere que esos cálculos económicos sean mezquinos, o fuera de lugar. No hay nada esencialmente miserable en los cálculos económicos. La verdadera economía nunca va en contra del más elevado nivel ético, del mismo modo que las verdaderas posturas éticas, para hacer honor a su nombre, deben responder a un buen planteamiento económico”¹²¹.

No obstante, las reservas de Tagore hacia el proyecto de Wardha respondían a una cuestión de fondo, especialmente relacionada con su enfoque de la educación para el ámbito rural: Tagore no estaba de acuerdo con la idea de limitar al habitante rural un tipo especial de educación que le destinaba a una vocación limitada¹²². En una fecha temprana como 1905 Tagore ya abordó la cuestión de la enseñanza en el contexto campesino, a raíz de una medida legislativa promovida por el virrey Lord Curzon. La *Resolution on Educational Policy* coincidió además con la Primera Partición de Bengala y con todo el movimiento *svadeśī* que surgió de aquel momento conflictivo. Rabindranath Tagore publicó el ensayo *Prāimārī Śikṣā* (*Educación primaria*, 1905) como respuesta a ese ambiente y centrándose en cuestiones de enseñanza en el medio rural. Concretamente, su dardo se dirigía al potencial sistema educativo que recluyera al estudiante aldeano en un planteamiento cerrado a más opciones que las previsibles vocaciones de su entorno familiar¹²³. Más aún, Tagore pretendía poner el acento en el hecho de que incluso el granjero puede mirar más allá de los valores estrictamente utilitarios en la educación de sus hijos, aunque los esquemas institucionales puedan obviar esa dimensión cuando se trate de enfocar la educación primaria de masas en el campo bengalí¹²⁴. En otros dos artículos del mismo año, *Pūrvaprasāner Anubṛtti* y *Svādhīn Śikṣā* continuó desarrollando aspectos de su propuesta de educación generalizada para las clases más humildes¹²⁵. En *Svādhīn Śikṣā* Tagore recordaba la independencia que siempre tuvieron las escuelas rurales tradicionales, los *pāṭhaśālā*, y los peligros de un sistema gubernamental que no pretenda dar facilidades para que esa educación tenga una verdadera proyección vocacional ni una consideración de ciudadanía real, que permita a los hijos de campesinos prolongar con facilidad su formación más allá del nivel primario: “Nuestro país indudablemente prosperará si organizamos una formación adecuada para las extendidas

¹²¹ GANDHI, M.K. (1937b), *Op. cit.*, p. 292.

¹²² BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997), *Op. cit.*, p. 34.

¹²³ “Prāimārī Śikṣā” fue publicado en *Bhāṇḍār* en abril de 1905. Recogido en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 89-91.

¹²⁴ Ver también MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 31.

¹²⁵ *Pūrvaprasāner Anubṛtti* (“Revisando la anterior cuestión”) fue publicado en mayo y *Svādhīn Śikṣā* (“Educación independiente”) en junio de 1905, ambos en la revista *Bhāṇḍār*. TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 92-95 y 100-101.

clases humildes. Deben ser formadas desde el principio tanto para ser conscientes de lo que es bueno desde un punto de vista colectivo como para ser capaces de ganarse su propio sustento mediante vocaciones prácticas”¹²⁶.

Desde esos primeros textos de Tagore específicamente centrados en la enseñanza campesina pueden encontrarse reflexiones recurrentes en torno al problema de lo vocacional, como si la educación del medio rural fuera el espacio crucial para ese tipo de debate. Pronto surgió, por tanto, el argumento tagoreano de dotar de importancia a la vocación como uno de los objetivos de la etapa formativa primaria en el ámbito campesino, pero en absoluto el único. Los textos de 1905 surgidos al hilo de la *Resolution on Educational Policy* de Lord Curzon son, en este sentido, un preludio del argumento central del programa de su escuela rural de Śikṣāśatra, creada en Śrīniketan veinte años más tarde: el argumento de que la verdadera educación para una reconstrucción rural pasa por objetivos más elevados que el de la mera vocación productiva; objetivos que deben acompañar y favorecer siempre la elección de la orientación laboral del alumno. Aquí radica el germen de la integración de la pedagogía en la vida a través de la educación estética y la actividad creativa: como se abordará en el siguiente capítulo, la única vocación posible para Rabindranath Tagore es aquella que responde al crecimiento personal que surja de una enseñanza en el deleite. Pero, en la medida en que esa vocación debe responder a una autosuficiencia personal y una viabilidad económica, la pedagogía de Śāntiniketan puso en juego un modelo de alcance localista que trataba de distanciarse ideológicamente del modelo gandhiano. Las conclusiones últimas de ese modelo remiten a una utopía de reunificación arte-vida marcada por las tensiones de productividad y deleite, que serán abordadas en el siguiente capítulo.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 101.

“Además de ser un poeta, un político y un educador, Tagore era un místico. Un místico, podría decir, de la escuela “tántrica”, un místico de esos que no pretende conseguir la liberación fuera de este mundo, sino que aspira a lograrla dentro de él”.

Aldous Huxley, *Reflections on Tagore*¹.

6

Las condiciones y contradicciones para la integración del arte en la vida: usos simbólicos de los dominios de *kalā* y *śilpa* en los espacios institucionales de Viśvabhāratī

6.1 | La isla integradora: el contexto de la Reconstrucción Rural como espacio de debate para una vocación compatible con la utilidad social y la plenitud individual

La escuela rural de Śikṣāsatra y el entorno general de Śrīniketan se convirtieron en un espacio propicio para la experimentación y la puesta en práctica de medidas educativas y cooperativas de acuerdo a un ambicioso plan de reforma a nivel local. La fundación de Śrīniketan en 1922 constituye un paso más —podría interpretarse que el paso definitivo— en la construcción del proyecto educativo de Śāntiniketan-Viśvabhāratī. El primero de esos pasos remite a la misma fundación: la apertura 1901 del Brahmacharyāśrama había pretendido mostrar que era posible dar cuerpo real a la enseñanza ideal del bosque contenida en la literatura sánscrita. La idealización de una literatura ya de por sí idealizante —la que retrata la imagen arcádica del *āśrama*, como ocurre en la obra de Kālidāsa— permitía escenificar una determinada tramoya cautivadora a la par que se desarrollaba una enseñanza viable y alternativa, y con ello se

¹ HUXLEY, Aldous (1961): “Reflections on Tagore”, *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1-2, p.132.



Clases en Saṅgīt y en Kalābhavan, Śāntiniketan, s.f.

daba pie a reescribir una nueva literatura (principalmente ensayística, pero también poética) que difundiera las bondades del proyecto. El siguiente paso crucial tuvo lugar en un lapso de dos años, entre 1919 y 1921, cuando fueron fundadas Saṅgīt y Kalābhavan por un lado, y la superestructura integradora de Viśvabhāratī por otro, en fechas respectivas. Este nuevo paso remitía igualmente a un origen literario, superpuesto al del āśrama primigenio, pero basado en las fuentes tradicionales específicas sobre la formación artística del śilpin y del intérprete dramático-musical². En este caso, los resultados eran de un doble tipo, puesto que seguía existiendo la posibilidad de desarrollar una literatura idealista fundada sobre cimientos prácticos y un desarrollo pedagógico constatable³, pero al mismo tiempo (y fundamentalmente) la propia actividad educativa era el caldo de cultivo de un conjunto coherente de creación artística, tanto plástica como dramático-musical, que surgió del interés de Tagore por hacer de

² Pueden encontrarse claves de esos procesos tradicionales de enseñanza tal como han sido percibidos desde la contemporaneidad en: BALARAM, Singanapalli (2005): "Design Pedagogy in India: A Perspective", *Design Issues*, MIT, Vol. 21, No. 4, pp. 11-22 (para el caso de las artes manuales) y CHATTERJEA, Ananya (1996): "Training in Indian Classical Dance: A Case Study", *Asian Theatre Journal*, Vol. 13, No. 1, pp. 68-91 (para el caso de las artes dramáticas).

³ Ese tipo de literatura es fundamentalmente de dos tipos. Por un lado estarían los escritos sobre estética que Tagore empezó a escribir y difundir desde los años veinte, entre los que se encuentran *The Religion of the Artist* (1924-26), *Art and tradition* (1926), *The Meaning of Art* (1926), *The Artist* (contenido en *The Religion of Man*, 1930), *Maker of forms* (1931). La práctica totalidad de estos textos se encuentra recopilada en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005): *Rabindranath Tagore on Art & Aesthetics. A Selection of Lectures, Essays and Letters*, Kolkata, Subarnarekha. Por otro lado se encontrarían las reflexiones sobre arte, estética y educación de Nandalal Bose, director de Kalābhavan desde principios de los años veinte. Es autor de numerosos textos dispersos en diferentes revistas en inglés y bengalí, así como de pequeños textos difundidos a nivel local, pero su principal obra teórica es la recopilación *Śilpakathā*, de 1944, traducida en inglés en: BOSE, Nandalal (1999): *Vision & Creation* (trad. de K. G. Subramanyan), Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department.



Clases en Kalābhavan, Śāntiniketan, s.f.

Śāntiniketan un espacio protagonista en la contribución a un arte nacional moderno desde el arraigo tradicionalista⁴. Del mismo modo, Viśvabhāratī se nutría de referentes literarios del pasado, como pudieran ser las universidades budistas de la antigüedad, y que permitía articular, desde el mismo mecanismo ya descrito, un tipo de literatura publicitaria de corte internacionalista, con la que Tagore se erigió en portavoz (cuando no profeta) de una visión fuertemente espiritual de lo cosmopolita⁵.

En el último escalón se encontraría, como se ha dicho, el instituto de Śrīniketan, cuyas fuentes literarias no se encuentran ya en la antigüedad ni en el pasado tradicionalista, sino en la propia contemporaneidad y en la visión poético-realista del propio Tagore hacia el medio rural, tal como fue abordado en el capítulo tercero. La diferencia radical de este paso en el desarrollo del proyecto pedagógico reside en la “vitalidad” de la materialización práctica, por usar un término en sintonía con la apreciación de Tagore, como se detalla unas líneas más abajo. Aquí no se trataba ya de

⁴ Como se ha destacado en más de una ocasión, el despertar de Tagore por esa pretensión puede encontrarse en su viaje a Japón de 1916. Se volverá sobre esta cuestión más adelante. Ver SIVA KUMAR, R. (1997a): *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism*, New Delhi, National Gallery of Modern Art. Ver también DUTTA, Ella, “Search for a self image”, en VV.AA. (2000): *Indian Contemporary Art Post Independence*, New Delhi, Vadhera Art Gallery, p. 34.

⁵ El texto fundacional de Viśvabhāratī es sin duda *The Centre of Indian Culture* (1919), en el que desglosa ese tipo de referentes budistas. Nótese el cambio conceptual planteado desde el *āśrama* ascético de retiro en el bosque, hacia el concepto “universitario” budista, que implicaba en la antigüedad india la conexión permanente con las diferentes culturas circundantes, especialmente la china. TAGORE, Rabindranath (1962): *The Centre of Indian Culture*, Calcutta, Visva-Bharati. Por otra parte, para una revisión reciente de los planteamientos cosmopolitas de Rabindranath Tagore, ver TAGORE, Saranindranath (2008), *Op. cit.*, pp. 1070-1084.

remitir al retiro natural-rural como escenario interesado para una actividad educativa o artística de la élite urbana, que pudiera definir en base a ello una identidad cultural alternativa a la norma nacionalista. Se trataba, por el contrario, de demostrar la propia capacidad de cambio y reforma de la ideología pedagógica que había sido planteada inicialmente para esa élite urbana recluida en el “núcleo boscoso” de Śāntiniketan; un cambio y reforma que resultarían efectivos y duraderos hacia la realidad rural circundante. De hecho, toda la carga seductora que Tagore trataba de mostrar en los años veinte con respecto a su proyecto de Śāntiniketan original, en especial ante el escaparate internacional, contrastaba con el desencanto que paralelamente mostraba hacia el mismo en su círculo privado, justo cuando el proyecto de Śrīniketan estaba ya funcionando a pleno rendimiento. Únicamente Kalābhavan y su dinámica actividad artística conservaba algo de interés para Tagore en el núcleo primigenio de Śāntiniketan, pues a esas alturas el poeta había volcado ya sus energías e ilusiones en el pueblo de Surul, sede principal de Śrīniketan. La dinámica de Śāntiniketan se había vuelto inercial para Tagore: mostraba repetición y no crecimiento; estaba carente de vida con la sola excepción de Kalābhavan, y toda esa vitalidad se había volcado sobre la aldea⁶.

Esa practicidad y capacidad efectiva para el cambio socio-económico rural fue la que llevó a Śrīniketan a concentrar grandes esfuerzos estructurales y reflexivos en el papel de lo vocacional en la educación. En este capítulo se aborda el modo en que el núcleo pedagógico original del proyecto, y en especial el núcleo de la educación artística representado por Kalābhavan, tuvo un papel determinante en el aludido proceso de educación artesanal reformista de Śrīniketan. Y por otra parte, como contrapartida necesaria, también se aborda el modo en que el entorno de Śrīniketan hizo posible que Kalābhavan-Śāntiniketan desarrollara —o más bien, escenificara— uno de los ejes ideológicos principales que Rabindranath Tagore pretendió siempre poner en práctica en su escuela: la reunificación de la educación y la vida gracias a la acción integradora de la actividad artística. Como ya se ha venido apuntando en capítulos previos, la aldea acabó aportando viabilidad y vitalidad al núcleo fundacional de Śāntiniketan, que se encontraba a su vez marcado por la procedencia urbana de sus miembros y por las limitaciones de la escenificación tradicionalista de la pedagogía en la naturaleza en torno a dicha comunidad, inevitablemente elitista.

En el caso de lo vocacional, la aldea constituía un espacio propicio para el debate y la aplicación práctica de medidas dinamizadoras, como Gandhi supo entender en el marco de su estrategia política. En manos de Gandhi, el debate en torno a la India rural

⁶ Ese desencanto es visible especialmente en sus escritos epistolares. Las alusiones de desencanto citadas proceden de una carta que Tagore envió a Leonard Elmhirst en 1926, recogida en: DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010), *Op. cit.*, p. 268.

tenía tanta amplitud como pudiera tenerla todo esfuerzo ideológico de construcción de la nación en ciernes⁷. El acercamiento al medio rural en este contexto, entendido siempre como un proceso de idealización paternalista y de búsqueda de autenticidad comunitaria, conlleva dos aspectos interrelacionados: uno de corte eminentemente estratégico y pragmático, y otro de tipo teórico, basado más bien en un reformismo idealista. Si el primero corresponde a la actitud gandhiana, representada en algunos de los procesos comentados en las páginas previas, el segundo se manifiesta muy claramente en las



Encuentro de Mohandas Gandhi y Rabindranath Tagore en Śāntiniketan, 1940

opiniones de Rabindranath Tagore y contempla una limitada aplicación práctica dentro de los límites de Śāntiniketan-Śrīniketan. En una conversación mantenida por Gandhi y Tagore en junio de 1925, aludida en el anterior capítulo, el primero parecía aún anclado en posiciones conservadoras con respecto a la cuestión de la herencia de los oficios. No había terminado, por tanto, de definir su estrategia en torno al valor de la vocación en la división del trabajo rural; no al menos tal como finalmente acabó cristalizando en el plan

⁷ Su preocupación por la India rural recorría todos los aspectos que podrían verse implicados en la construcción del Estado indio. Ver PAREL, Anthony, “Gandhi and the state”, en BROWN, Judith M. y PAREL, Anthony (Eds.): *The Cambridge Companion to Gandhi*, New York, Cambridge Univ. Press, 2011, pp. 154-172. Una de las frases pronunciadas por Gandhi en los albores de la Independencia incidía en el papel necesario de la India rural: “Los británicos han explotado India desde las ciudades. Y las ciudades han explotado a las aldeas. La sangre de las aldeas es el cemento con el que se construyen los edificios de las ciudades. Quiero que la sangre que rebosa las arterias de las ciudades retorne a los vasos sanguíneos de las aldeas”. *Harijan*, Vol. X, No. 20, 23 junio 1946, p. 198.

de Wardha. Sin embargo, en aquella conversación Tagore sí mostró nitidez al afirmar que el hecho de hacer depender la vocación laboral sobre el nacimiento era antinatural y carecía de rigor científico. Defendía, por tanto, la libertad de elección profesional como un anhelo de todo ser humano. En dicha conversación Gandhi expuso su habitual postura crítica con la subdivisión de castas, a pesar de que considerara en aquel punto que la articulación laboral hereditaria en las castas principales seguía siendo válida, mientras ello no implicara jerarquías verticales⁸.

La postura de ambos líderes, a pesar de sus evidentes diferencias, debe enmarcarse en la corriente ideológica general que venía ponderando desde finales del XIX que la organización social de India pertenecía a un rango moralmente superior frente a la occidental, la cual se entendía lastrada por el conflicto de clases y la crisis desestabilizadora provocada por la industrialización. No obstante, dentro de ese valor tradicional e inercialmente vigente del sistema *varṇāśramadharma* existían máculas que dificultaban la presentación de la organización social india de acuerdo a esos valores de superioridad moral. La cuestión que generó unanimidad entre los pensadores sociales bengalíes, incluidos Swami Vivekananda y Rabindranath Tagore, y que más tarde fue abordada por Gandhi, fue la reacción ante el problema de la intocabilidad⁹. Pero, en diferentes grados, los pensadores reformistas indios trataron siempre de pulir todos aquellos aspectos de la estructuración social tradicional que pudieran ser percibidos como inadmisibles desde la perspectiva moderna¹⁰. En un texto algo posterior a aquella entrevista, titulado *Śūdradharma* (1927), Tagore iba más allá en su crítica a la jerarquía de casta, cuyo cuestionamiento de base era compartido también por Mohandas Gandhi, poniendo en tela de juicio un aspecto que el propio Gandhi no flexibilizaría hasta diez años más tarde, con el mencionado Plan de Wardha: la sacralidad del seguimiento

⁸ Cfr. GANDHI, M. K. (1968), *Op. cit.*, pp. 172-173.

⁹ BANDYOPADHYAY, Sekhar (2004): *Caste, Culture and Hegemony. Social Domination in Colonial Bengal*, New Delhi, SAGE Publications, pp. 67-68. Gandhi llevaría esta reivindicación en favor de los descastados a un inusitado grado de activismo, acuñando el término *Harijan* y todo el movimiento asociado a él.

¹⁰ Agustín Pániker en su reciente estudio sobre el sistema de castas advierte de cuatro tipos de reformadores neohindúes siguiendo la propuesta de Bhiku Parekh. Habla en primer lugar de “tradicionalistas”, que esbozaban la pureza del sistema de *varṇas* en base a los *Dharmaśāstras* y trataron de fomentar una cohesión ideológica en torno al hinduismo y a su proyección social. En segundo se encontrarían los “modernistas”, que anotaban la incompatibilidad del sistema de castas con la vida moderna, como pudieran concluir muchos pensadores socialistas o marxistas entre los que se encontraba Jawaharlal Nehru. En tercer y cuarto lugar estarían los “modernistas críticos” y “tradicionalistas críticos”, que desde su mayor o menor proximidad a la perspectiva tradicional o la más estrictamente progresista, trataban de compatibilizar la valía del sistema social heredado con nuevos planteamientos de reforma general o puntual. La figura de Gandhi tendería a integrarse en la categoría de “tradicionalistas críticos”, mientras que la de Tagore podría quizás enmarcarse en la senda de Rammohan Roy, uno de los primeros “modernistas críticos” de la reforma social india. La alusión a los pensadores reformistas indios que se realiza en esta tesis se refiere principalmente a los dos últimos tipos aludidos por Pániker. Ver PÁNIKER, Agustín (2014), *Op. cit.*, pp. 494-496.

hereditario del trabajo de acuerdo al sistema *varṇāśramadharmā*¹¹. La crítica de Tagore abordaba la cuestión de un modo irónico y oblicuo, como ha destacado Sabyasachi Bhattacharya, pero dejando claro que el acto de perpetuar las ocupaciones hereditarias era una mera repetición mecánica que degrada las cualidades mentales necesarias para introducir innovaciones en el espacio laboral desarrollado, además de restringir la libertad en pos del orden utilitario en sentido social¹². En unas declaraciones de Gandhi casi inmediatamente posteriores a estas de Tagore, expresadas durante una gira por el sur de India, el líder político trataba de desligar las distinciones de pureza implícitas bajo el término colonial portugués *casta*, entendidas como algo espurio en el devenir del hinduismo, ponderando el supuesto valor positivo de *varṇa* en el contexto de la India moderna¹³. Al hacerlo, se centraba precisamente en el *varṇa* como responsable de la perpetuación generacional de los oficios, que permitía contribuir con ello a un orden social económicamente eficiente, que reducía las actitudes de competitividad, y por ende, los conflictos¹⁴. Podrían citarse los siguientes fragmentos tomados de esas declaraciones de 1927, que delimitan los márgenes de la crítica social de Gandhi a finales de los años veinte, aunque tal postura se vería modificada parcialmente en el planteamiento del modelo educativo de Wardha de 1937:

[Ante la pregunta: “No comprendemos su énfasis en el *varṇadharmā*. ¿Puede usted justificar el presente sistema de castas? ¿Cuál es su definición de *varṇa*?”, Gandhi contesta:] “El *varṇa* es la predeterminación de la elección profesional del hombre. La ley del *varṇa* marca que el hombre debe seguir la profesión de sus ancestros para ganarse el sustento. Cada niño sigue de modo natural el “color” de su padre, es decir, elige la profesión de su progenitor. Por tanto *varṇa* es, en este sentido, la ley de la herencia. [...]

El *varṇa* no tiene nada que ver con la casta. La casta es una excrecencia, lo mismo que la intocabilidad, que se cierne sobre el hinduismo [...]. Combatirlo tanto como queráis. Acabemos con el monstruo de la casta que se disfraza con la apariencia del *varṇa*. Esta farsa en torno al *varṇa* lo que ha degradado al hinduismo y a India. Nuestro fracaso a la hora de seguir la ley del *varṇa* es la causa principal tanto de nuestra ruina económica como espiritual”. [...]

¹¹ El texto de Tagore fue publicado en inglés en mayo de 1927 en la revista bengalí *The Modern Review*, bajo el título “The *Shudra* Habit”. El original bengalí fue publicado posteriormente en el libro de ensayos *Kālāntar* (1937).

¹² BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997), *Op. cit.*, pp. 11-12.

¹³ Como apunta Agustín Pániker, uno de los axiomas repetidos hasta la saciedad por los diferentes reformadores del hinduismo, entre los cuales se encuentra sin duda Mohandas Gandhi, es la idea de que “India ha degenerado”. Fruto de esa degeneración habrían surgido todo tipo de funcionamientos reprobables. Gandhi cargaba sus tintas frente a las jerarquías y dominaciones basadas en desigualdades de casta, así como en la cuestión de la intocabilidad. Al mismo tiempo buscaba la pureza del *Veda* en su idealización del *varṇa* como supuesto dechado de igualdad. PÁNIKER, Agustín (2014), *Op. cit.*, pp. 506-508. Por otra parte, al poner el foco sobre las virtudes del *varṇa* frente a la casta, Gandhi ponderaba una imagen literaria y socioespiritual del término (*Ibid.*, pp. 161-162) frente a las dinámicas sociológicas constatables en la contemporaneidad.

¹⁴ PURI, Bindu (2015), *Op. cit.*, pp. 21-22.

[Ante la pregunta: “¿Lógicamente, entonces, hay tantos *varṇa* como profesiones existen?, Gandhi contesta:] “No necesariamente. Las diferentes profesiones pueden ser asimiladas fácilmente bajo las cuatro principales divisiones: aquellas que sean para enseñar, para defender, para producir riqueza y para el servicio manual. En lo que a la generalidad respecta, la profesión dominante es aquella que produce riqueza, del mismo modo que el *gṛhasthāśrama* es el dominante entre todos los *āśrama*”. [...]

[Ante la pregunta “¿no puede el hombre desarrollar una profesión de acuerdo a su voluntad?”, Gandhi contesta:] La única profesión posible de acuerdo a la voluntad debe ser la profesión de los padres. No tiene nada de malo elegir esa profesión; por el contrario, es algo noble”¹⁵.

Ante estas posturas de Gandhi y Tagore, tal como aparecen contrapuestas a finales de los años veinte, sólo cabe proyectar sus respectivos esquemas generales hacia la cristalización educativa. El plan de Wardha se cimienta, de este modo, en la versatilidad manual *vaiśya* y *śūdra* en el medio rural, contemplando la flexibilidad de los oficios artesanales en el ámbito expandido del *varṇa* gandhiano¹⁶. Remite, por tanto a una respuesta estratégica desde el contexto aldeano a los cambios sociales producidos por las condiciones cambiantes fruto de la colonización y de la introducción de los procesos industriales, ante la que los roles vocacionales y estructuras formativas tradicionales podían no ser adecuadas. Y en la otra postura se encuentra el papel de la crítica idealista y las actitudes reformistas con respecto a las dinámicas sociales establecidas, que en la figura de Tagore se articulan mayormente desde su herencia cultural urbana del Brāhmasamāj¹⁷. La oposición de esta hermandad al sistema de castas, imbuida de los nuevos principios científicos de los estudios sociales y de su oposición a la deriva *puránica* del hinduismo, no impidió que el propio Brāhmasamāj se convirtiera en una

¹⁵ Fragmentos de diferentes conversaciones mantenidas por Mohandas Gandhi con varios interlocutores en Tanjore, Chettinad, Virudhunagar y Tinnevely hacia septiembre de 1927. Las conversaciones fueron recogidas y luego editadas por el colaborador de Gandhi, Mahadev Desai. “Brahmin-Non Brahmin Question” [Appendix I], en GANDHI, M. K. (1969b): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXV (Sep. 1927-Jan. 1928), Delhi, The Publications Division (Government of India), pp. 518-520.

¹⁶ El caso de Gandhi implica una amplificación rural y parcial flexibilización de los roles artesanales tradicionales, especialmente en el caso de los *varṇa* volcados sobre la producción manufacturera. Ver ORGAN, Troy (1975): “Indian Aesthetics: Its Techniques and Assumptions”, *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 9, No. 1, enero, pp. 15-16.

¹⁷ Herencia que David Kopf reclama como absolutamente necesaria (por la a menudo escandalosa ausencia de este referente del Brāhmasamāj como influencia esencial) dentro de los estudios sobre el poeta: según este autor, la excesiva adoración volcada sobre Tagore le ha convertido en una figura casi deshumanizada y ajena al devenir histórico. Kopf afirma que se ha fomentado la imagen de Rabindranath Tagore más como una figura creativa autónoma, excepcional y sobresaliente que como un intelectual fuertemente arraigado en el contexto sociocultural e ideológico en que creció, en el que el Brāhmasamāj tuvo una influencia absolutamente definitiva. Es necesario anotar, por otra parte, que la inmensa influencia de Rabindranath Tagore acabó favoreciendo una identidad Brāhma fuertemente modelada por el poeta hacia una “conciencia difusa” (racionalista, humanista y universalista) casi identificable en el siglo XX con la cultura de la élite bengalí. Ver el capítulo “Rabindranath Tagore as Reformer: Hindu Brahmoism and Universal Humanism”, en KOPF, David (2015): *The Brahmo Samaj and the Shaping of the Modern Indian Mind*, Princeton, Princeton University Press, pp. 287-310.

endogámica y exclusiva comunidad socialmente delimitada dentro de la sociedad bengalí¹⁸. Ese elitismo reformista, sumado a la condición de Tagore como terrateniente o *zamīndār*, resulta en una forma de paternalismo que, si bien puede estar en el origen de la experiencia fundacional de una institución como Śrīniketan, debe contemplarse siempre en asociación con la actitud estratégica representada por la ubicua figura de Gandhi¹⁹. Pese al mencionado idealismo reformista con el que Tagore enfocó el reto de la reconstrucción rural desde postulados teóricos, la estructuración final de la formación vocacional en Śrīniketan no parecía distar en exceso de la compartimentación defendida por Gandhi con respecto al *varṇa* —especialmente en lo relativo a la versatilidad manual de las castas/*varṇa* inferiores, la de los *vaiśya* y *śūdra*—, aún cuando no existiera una predisposición a seguir las distinciones hereditarias e incluso tal práctica se repudiara abiertamente. El instituto Śrīniketan concedía una especial atención al conocido como “Vocational Training”, pero en último término las potenciales orientaciones laborales parecían corresponder con ciertos itinerarios susceptibles de ser asociados con procedencias sociales más que con afinidades vitales. Existían tres categorías vocacionales principales: 1) la relativa a la formación del profesorado que iba a actuar en contextos escolares rurales, precisamente otorgando herramientas para la orientación laboral de los niños y la enseñanza de las diferentes artes industriales. 2) La de los trabajadores sociales, cuya labor sería la de ejercer la difusión y apoyo en zonas rurales en torno a cuestiones como salud, técnicas agrícolas e industrias locales. Y por último, 3) la categoría artesanal, que englobaba al grueso de aprendices que pretendían obtener el conocimiento técnico de un oficio manual²⁰. En cualquier caso, el foco principal de los diferentes recursos para una formación vocacional otorgados por Śrīniketan se situaba sobre la idea de libertad de crecimiento, como se completará más adelante, y en tal sentido debe considerarse la reconstrucción rural en Śāntīniketan-Śrīniketan como un caso paradigmático en el contexto indio de los años veinte y treinta²¹. El propio nombre

¹⁸ BAYLY, Susan (1999): *Caste, Society and Politics in India from the Eighteenth Century to the Modern Age*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 148.

¹⁹ La influencia de Gandhi en los métodos de enseñanza del proyecto tagoreano tuvo un prelude en 1914/15, cuando la Phoenix School de Gandhi fue ubicada en Śāntīniketan durante unos meses, procedente de Sudáfrica. Fue un momento de conflictos entre los dos modelos de escuela, la de Gandhi y la de Tagore, que convivían en un espacio muy próximo, a pesar de sus evidentes afinidades. Entre los aspectos que Gandhi criticó a su paso por Śāntīniketan en 1915 fue la permisividad de Tagore con las diferencias de casta en su escuela. O'CONNELL, Kathleen (2002), *Op. cit.*, pp. 94-97. Ha de apuntarse que, mientras Gandhi desarrollaba su estrategia de desobediencia civil, en 1930 Sir Stanley Jackson, Gobernador de Bengala, inauguró un encuentro de trabajo cooperativo en Śrīniketan y anunció la entrega de una importante cantidad de dinero al instituto de reconstrucción rural de Tagore. Tal hecho supuso la entrada por primera vez del capital y patrocinio oficial en la escuela de Śrīniketan, lo que supuso fuertes críticas de los movimientos nacionalistas. MUKHOPADHYAYA, Prabhatkumar y ROY, Kshitit, “A Chronicle of Eighty Years”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, pp. 489-490.

²⁰ LAL, Prem Chand (1932), *Op. cit.*, p. 218-219.

²¹ Pueden encontrarse algunas claves al respecto, abordadas desde la teoría educativa, en MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, pp. 216 y ss.



Dandī March, escultura en cemento de Ramkinkar Baij, ca. años 30

de la escuela primaria y secundaria de Śrīniketan, “Śikṣāsatra” era traducido como “Allí donde la educación es impartida libremente”²². En palabras del propio Tagore, “el objetivo de Śrīniketan es traer de vuelta la plenitud a las aldeas haciendo que sean autosuficientes y respetuosas consigo mismas, además de conocedoras de las tradiciones culturales de su país y competentes para hacer un uso eficiente de los recursos modernos para la mejora de sus condiciones físicas, intelectuales y económicas”²³. Tal posicionamiento utopista, refrendado en numerosos discursos pronunciados por Tagore en actos en Śrīniketan a lo largo de los años veinte y treinta, otorgan ese halo romántico de una cultura rural renacida, plenamente conocedora de sus recursos culturales y auténticamente capaz de las metas de la autosuficiencia²⁴. Pero como ha destacado Geeta Kapur en varias

ocasiones, en Śāntiniketan es posible leer un cambio progresivo que circula desde un paradigma idealizado de tipo aristocrático-folclórico que pretende propagar una cultura universal, hacia una noción estratégica de lo contemporáneo, en gran medida deudora de la influencia gandhiana. Esta posición de llegada se encuentra representada, según Kapur, por los artistas de Śāntiniketan que alcanzaron su madurez creativa hacia los años cuarenta, como Ramkinkar Baij, Benodebehari Mukherjee, y uno de sus alumnos aventajados, K.G. Subramanyan²⁵. Pero la interpretación aquí propuesta pasa por considerar que esa noción estratégica, en sentido pedagógico y social y en relación a las

²² “Where the education is given freely”, en O’CONNELL, Kathleen (2002), *Op. cit.*, p. 207.

²³ Palabras de Rabindranath Tagore originalmente publicadas en *Visva-Bharati Bulletin* (1928) y recogidas en BHATTACHARYA, Kumkum (2014), *Op. cit.*, p. 81.

²⁴ Entre esos discursos podría citarse “Education for Rural India”, pronunciado en uno de los aniversarios del Instituto de Reconstrucción Rural (febrero de 1931): TAGORE, Rabindranath (1947a): “Education for Rural India” (trad. de Sasadhar Sinha), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., pp. 26-31.

²⁵ Ver “Sovereign Subject: Ray’s Apu”, en KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 203. La lectura de Kapur se repite con algunos matices nuevos en: “Detours from the Contemporary”, *Ibid.*, pp. 270-271.

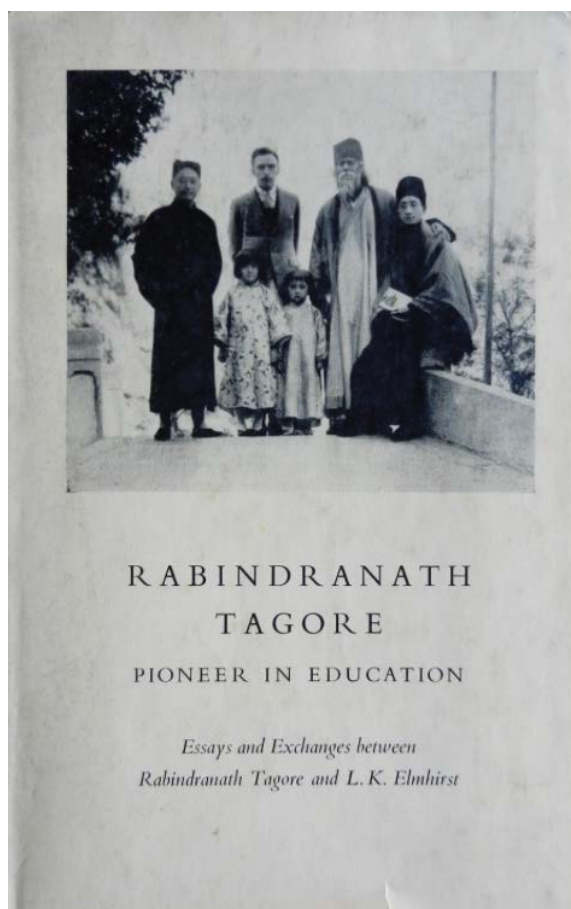
artesanías, ya se había manifestado desde los años veinte en el programa educativo rural de Śrīniketan, cuya cristalización final no se debe tanto a Tagore como a su colaborador L.K. Elmhirst²⁶. Y en ese sentido, la interacción entre las propuestas y estrategias políticas de Gandhi por un lado y las experiencias de reconstrucción rural de Śrīniketan por otro, debe entenderse en un sentido de retroalimentación a lo largo de los años veinte y treinta. E incluso, durante los cuarenta, tras el fallecimiento de Tagore, pues la importancia concedida al plan gandhiano de Wardha desde el ámbito de reflexión de Śāntiniketan siguió fomentando la comparación de ambos sistemas y los ajustes diferenciadores, especialmente en el caso de la escuela Śikṣāsatra²⁷. La dirección apuntada contempla, por tanto, la apertura del modelo aristocrático y paternalista de promoción rural en un sentido *zamīndāri*, entre cuyos precedentes se encuentran los experimentos de Patisar y en otras posesiones de los Tagore de la cuenca del Padmā, hacia un modelo abierto cuya influencia se prolongó décadas más tarde, fuera ya de la génesis romántica que originó el proyecto original de Śāntiniketan-Śrīniketan.

Uno de los ejes principales de la interpretación propuesta en esta tesis, como ya se ha expuesto en capítulos previos y se ha apuntado hace solo unas páginas, se centra en las tres fases esenciales que articulan la construcción y difusión del proyecto de Śāntiniketan: un proceso con origen literario que cristaliza en una escenificación romántica adecuada a los procesos de construcción identitaria en la India colonial, y que se dirige de nuevo hacia la literatura. En esa sucesión que abarca las fases *literatura—escenificación—literatura* el proyecto de reconstrucción rural de Śrīniketan, centro esencial para la cuestión de lo educativo-vocacional en el contexto estudiado, representa, a la luz de lo expuesto, una solución pedagógica viable desde el localismo y al mismo tiempo una cristalización práctica que permite la posterior elaboración literaria de corte utopista. Uno de los textos literarios en los que se recogió el bagaje obtenido con la experiencia de Śrīniketan fue *Rabindranath Tagore, Pioneer in Education* (1961), publicado en el centenario del nacimiento del poeta bengalí por su colaborador L.K. Elmhirst. Esta

²⁶ Ver DAS GUPTA, Uma (2008): “Tagore's Ideas of Social Action and the Sriniketan Experiment of Rural Reconstruction, 1922-41”, *University of Toronto Quarterly*, Vol. 77, No. 4, pp. 992-1004.

²⁷ En el ‘Education Number’ del *Visva-Bharati Quarterly* (1947) dos de los artículos publicados responden claramente a esta cuestión. En primer lugar, el texto de P.S. Naidu trata de fundamentar una crítica al plan de Wardha desde la dimensión holística que Śāntiniketan defendía. La postura ideológica de Śāntiniketan, configurada a esas alturas en un sentido marcadamente identitario, remitía a una concepción educativa integradora, canalizada a través de las artes y la formación vocacional. Desde ella P.S. Naidu criticaba el exceso de foco en la productividad artesanal por encima del desarrollo creativo y del fomento de la personalidad del alumno. Ver NAIDU, P.S. (1947): “The Wardha Scheme: A Psychological Analysis”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, pp. 60-67. Por otra parte se encuentra el artículo de Santoshkumar Bhanja, que estuvo estrechamente vinculado a Śrīniketan a través del instituto Śilpabhavan. Su texto trataba de articular una propuesta de educación íntegramente canalizada por las diferentes artes y artesanías. BHANJA, Santoshkumar (1947): “Activity Curriculum and Correlation”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct 1947, pp. 182-197.

recopilación de ensayos y testimonios sobre educación y reconstrucción rural se compone de tres textos de Elmhirst y cuatro de Tagore, entre los que se encuentran ensayos



Rabindranath Tagore, Pioneer in Education, recopilación por Leonard Elmhirst, 1961

previamente publicados —como el ya citado *A Poet's School*— y otros inéditos o parcialmente desconocidos como *The Philosophical Approach to Sriniketan* (1924)²⁸. El ensayo de 1926 *A Poet's School* contenía claves para el acercamiento a algunas de las fuentes de la identidad literaria de la escuela: desde el imaginario exilio de Kālidāsa en las planicies de India, emulando al *yakṣa* del *Meghadūta*, hasta la idealizada isla de Robinson Crusoe, donde el naufrago parecía encontrar una idílica comunión con la naturaleza²⁹. Las fuentes literarias con las que Tagore expresaba los fundamentos de su escuela a través de su propia actividad poética se proyectan, como se ha comentado, hacia nuevas formas literarias que acaban de completar el sentido necesariamente imperfecto de la práctica escolar, y que sin embargo se nutren y benefician de las particularidades de esa cristalización pedagógica.

Cuando en 1961 Elmhirst reunió esos ensayos próximos a la realidad de los años 1920-30 en Śrīniketan, su publicación tuvo una repercusión inesperada en un autor como Aldous Huxley, que en ese momento redactaba su novela *Island* (1962), siempre aludida como contrapartida utópica de la obra treinta años anterior *Brave New World* (*Un mundo*

²⁸ *Rabindranath Tagore, Pioneer in Education* ha sido traducido en castellano con otro nombre: TAGORE, Rabindranath y ELMHIRST, L. K. (1991): *Sriniketan* (trad. de Dominica Horia), Madrid, Etnos.

²⁹ Las alusiones a Kālidāsa son recurrentes en los ensayos de temática educativa de Tagore. Uno de los textos que contiene más abundantes referencias al poeta de la India antigua es *Tapoban* (1910), tal como se ha expuesto en anteriores capítulos. En *A Poet's School* Tagore comienza su argumentación erigiendo a Kālidāsa en su propio *alter ego*. TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 198-200. Finalmente conduce su relato hacia *Robinson Crusoe*, enlazándolo fuertemente con su propia visión infantil de esa novela, tal como fue analizado en el anterior capítulo. *Ibid.*, pp. 204-207.

feliz, 1932)³⁰. Huxley estaba familiarizado con Dartington Hall, la escuela rural progresista que Leonard y Dorothy Elmhirst habían fundado en 1926 en Devon, al suroeste de Inglaterra, a raíz de la experiencia obtenida en Śrīniketan y Śikṣāsatra junto a Rabindranath Tagore. Como tal, Dartington era una escuela heredera de los planteamientos de reconstrucción rural, enseñanza integral y educación estética que Elmhirst había puesto en práctica en Bengala, y mediante su adaptación al contexto inglés se convirtió de inmediato en un referente para numerosos intelectuales británicos, que colaboraron o bien enviaron a sus hijos a estudiar allí. Tal fue el caso de Bertrand Russell, cuyos hijos se formaron en Dartington, o del propio Aldous Huxley, que matriculó a su hijo Matthew en la escuela a finales de los años veinte³¹. El interés de Huxley no se reducía simplemente a la pedagogía allí desarrollada, sino que alcanzaba la propia relación de Elmhirst con Tagore y la experiencia del ingeniero agrónomo y pedagogo británico en India, aspectos todos ellos acerca de los que Huxley conversó con el propio Elmhirst, y que con toda probabilidad inspiraron a los personajes del Dr. Andrew MacPhail y del viejo Raja en la novela *Island*³². El fuerte énfasis en la educación progresista que puede observarse en la visión utópica de la isla de Pala, tal como aparece retratada en la novela, debe mucho a la pedagogía de Dartington. Pero, aún más, desde ese enfoque educativo brota de modo recurrente la cuestión de la orientación laboral, que se muestra dominada en esa obra de Huxley por la tensión entre la búsqueda de lo útil y de la satisfacción personal. Esa misma tensión late de modo permanente en la teoría pedagógica de Tagore, especialmente la que se dirige al medio rural. Es muy posible que, en medio de esta maraña de juegos literarios, la Isla de Pala remita no sólo a Dartington sino también a Śāntiniketan, puesto que Tagore había mencionado explícitamente en *A Poet's School* que su institución ideal sería una isla desierta (la de Robinson Crusoe concretamente) en la que poder construir su sistema educativo, y Huxley conocía tal anhelo ya materializado. De hecho, sólo un año antes de la publicación de *Island*, Huxley participó en un ciclo de conferencias en Delhi (1961), celebrado con motivo del centenario del nacimiento de Rabindranath Tagore, en el que abordó una cuestión en la que sintonizaba con (o quizás era incluso deudor de) los planteamientos de Tagore acerca de la literatura como medio para infundir nuevas perspectivas de actuación en la vida real. En aquella charla, Aldous Huxley comenzó con las siguientes preguntas retóricas: “¿Cómo afecta la literatura a la vida? ¿Y cómo lo hace la vida en la literatura?”³³. La

³⁰ Traducción castellana: HUXLEY, Aldous (2009): *La isla* (trad. de Floreal Mazía), Barcelona, Edhasa.

³¹ Entre junio y julio de 1930 Tagore residió en Dartington, donde además pronunció alguna conferencia, tras haber estado previamente en Oxford, donde impartió las Hibbert Lectures de ese año. MUKHOPADHYAYA, Prabhatkumar y ROY, Kshitish, “A Chronicle of Eighty Years”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 490.

³² PARSONS, David (1987): “Dartington: A principal source of inspiration behind Aldous Huxley's *Island*”, *The Journal of General Education*, Vol. 39, No. 1, p. 11.

³³ HUXLEY, Aldous (1967): “Literature and Modern Life”, *Indian Literature*, Vol. 10, no. 3, p. 15.

dirección de las preguntas es doble, y se encuentra veladamente dominada por otras opiniones expresadas por el mismo autor acerca de Tagore en aquel mismo ciclo de conferencias: opiniones que serán aludidas un poco más adelante, y que alaban la capacidad práctica de Tagore y su iniciativa para bajar de la esfera de los ideales y de la poesía hacia el terreno de la realidad. Y más aún, cómo desde esa realidad, aún incluso cuando sea una realidad escenificada, se confieren argumentos y nuevos materiales para una nueva dimensión literaria, que obviamente alcanza cotas mucho más amplias y ambiciosas en su extensa difusión. Este es el hecho que parecía seducir a Huxley, y es la dimensión que supera la propia elaboración del propio Tagore para articular los cimientos de obras literarias ajenas, como es el caso de *Island*.

Cuando Tagore recurría en *A Poet's School* a la novela de aventuras *Robinson Crusoe*, lo hacía sin que tal alusión pudiera separarse de las lecturas que Jean-Jacques Rousseau estableció sobre ella en torno a la utilidad y su necesario valor como objetivo educativo. Tagore, no obstante, consideraba a *Robinson Crusoe* una especie de “encuentro con Oriente”, pues habría sido uno de los primeros ejemplos en los que la actitud europea, que según el poeta bengalí tiende a buscar el lado hostil de la naturaleza y siempre pone trabas a su propia autorrealización, habría encontrado inesperadamente una vía de expresión autónoma en el contexto natural³⁴. La argumentación de Tagore en este ensayo se dirige a confirmar su postura utópica en la que su isla, una isla ideal bañada por el mito de *Robinson Crusoe*, reuniría lo mejor de Oriente y de Occidente. Aparentemente, lo que aportaría Oriente a esa fusión perfecta sería la capacidad para el autoconocimiento y la autorrealización al calor del contacto con la naturaleza, y el componente utilitario vendría definido por la actitud europea. Tagore comentaba en *A Poet's School* que la mentalidad occidental aportó un elemento imprescindible a sus planteamientos educativos, y ese elemento fue la practicidad³⁵. El instinto de supervivencia de Robinson Crusoe le llevaba principalmente a ponderar el estricto pragmatismo, productividad y utilidad, aspectos que sedujeron especialmente a Rousseau. Por su parte, la Isla de Pala, retratada en la novela de Huxley, también pretendía ser un punto de encuentro de lo mejor que pudieran aportar tanto Occidente como Oriente, que —y en esto también coincidía conscientemente con Tagore— era una forma de encuentro entre la ciencia y tecnología occidentales y la ética y arte de vivir orientales³⁶. Ese había sido el eje de todo el pensamiento internacionalista de Tagore, al mismo tiempo que también lo fue de la estructura ideológica impresa por el poeta en su institución universitaria Viśvabhāratī, y de cuya exposición publicitaria en Occidente el propio Aldous Huxley había sido testigo. En otra de las conferencias

³⁴ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 206-207.

³⁵ *Ibid.*, p. 208.

³⁶ WATT, Donald J. (1968): “Vision and Symbol in Aldous Huxley’s *Island*”, *Twentieth Century Literature*, Vol. 14, No. 3, pp. 149-160 (pp. 151-152).

impartidas por Huxley en Delhi en 1961 el autor británico daba cuenta de su profundo interés en la figura del poeta bengalí, y al mismo tiempo de su sólido conocimiento del pensamiento pedagógico de Tagore, así como de los proyectos hermanos de Śāntiniketan y Śrīniketan³⁷. Entre los aspectos que Huxley comentó en aquella conferencia se encontraba la idea de que Tagore representaba un tipo de misticismo fuertemente arraigado en la vitalidad mundana y cotidiana³⁸. Y más aún, lo que a Huxley le interesaba de Tagore era una idea subyacente en el pensamiento del autor bengalí, la necesidad de abordar cualquier idealismo desde la practicidad:

“El aspecto que más me interesa de la trayectoria de Tagore no es precisamente su obra poética, que desafortunadamente, por mi ignorancia de la lengua bengalí, no puedo apreciar; no, lo que me interesa especialmente es su trabajo práctico, su esfuerzo por implementar sus más elevados ideales en la vida diaria.

Después de todo, nada es más fácil que enunciar grandes ideales, pero pocas cosas son tan difíciles como descubrir y desarrollar los medios a través de los cuales esos ideales puedan tomar forma real. El enorme mérito de Tagore consiste precisamente en esto, en que fue al mismo tiempo un gran idealista y un hombre práctico de acción. En Śāntiniketan y Śrīniketan él resolvió pacientemente los retos que le permitieran llevar sus ideales y aspiraciones a la práctica. Esto era lo que verdaderamente le interesaba: ¿cómo pueden ser ayudados los seres humanos a hacer efectivas sus potencialidades latentes? Esto, para él, era el problema básico de la educación. Su iniciativa en lo relativo a este problema era extraordinaria. Tagore estaba convencido (como yo también lo estoy) de que dentro de nosotros existen enormes capacidades que no llegan de hecho a ser usadas nunca. ¿Cómo podemos llevar esas potencialidades a la superficie? ¿Cómo podemos ayudar a nuestros niños a darse cuenta de todo lo bueno que late dentro de ellos?³⁹”

La Isla de Pala estaba surgiendo de la pluma de Huxley en la misma época en que pronunciaba estas palabras sobre Tagore. La relación entre esa apreciación acerca de Tagore y la imagen utópica de la Isla de Pala es evidente. Pero además, cuando la Isla de Pala trataba de congeniar los aspectos esenciales de “lo occidental” y “lo oriental”, lo hacía especialmente circulando en torno al aspecto aludido: la tensión entre la practicidad e imperativos de la vida cotidiana, como bien pueda ser la actividad laboral que permite el sustento, y el valor idealista de la autorrealización y el autodescubrimiento. Tales posiciones son asumidas tácitamente por estos pensadores como realidades asimilables

³⁷ HUXLEY, Aldous (1968): “Aldous Huxley on Tagore”, *Indian Literature*, Vol. 11, No. 3, pp. 5-11.

³⁸ “Él [Tagore] insistió en que no quería el tipo de liberación que tenga lugar fuera de este mundo. Insistió en que la iluminación debe ser encontrada en la esfera mundana y mantuvo que la buena vida era el resultado de desarrollar en la práctica esta idea básica. Él no era sólo un místico y un idealista, sino también un hombre práctico. [...] Y no sólo fue un profeta y un poeta, sino que también fue, como dije antes, un hombre práctico que trató de buscar los medios a través de los que los ideales proféticos pudieran aplicarse en la vida cotidiana”. *Ibid.* pp. 5 y 8.

³⁹ HUXLEY, Aldous (1961): “Reflections on Tagore”, *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1-2, p. 129.

como epítome de “lo occidental” y “lo oriental” de modo respectivo. El autor David Parsons en su estudio sobre la influencia de Dartington Hall School sobre la novela *Island* alude a ese contexto laboral que debe ser compatible con una suerte de conocimiento de su propio ser, y que debe contemplarse también en la estela de la influencia de la escuela tagoreana de Śikṣāsatra:

“Por el hecho de aprender a temprana edad a participar en actividades útiles además de asistir a la escuela, los niños de Pala están preparados para involucrarse en un amplio abanico de trabajos además de su ocupación principal, consiguiendo con ello acentuar su conciencia y su experiencia”⁴⁰.

Decía Tagore en su ensayo *An Eastern University* (contenido en *Creative Unity*, 1922) que “nuestra mente tiene facultades que son universales, mientras que nuestros hábitos son insulares”⁴¹. La insularidad parece ser, por tanto, una forma de asumir que la actuación en la cotidianidad, en la vida entendida en un sentido normal y llano, puede ser compatible con el conocimiento de realidades que superan la mera conciencia de ser útil a la colectividad. Según Huxley, una de las mayores aportaciones de Tagore al pensamiento occidental fue su filosofía educativa fuertemente individualista⁴². La pedagogía puesta en práctica por Tagore en su escuela de Śāntiniketan, así como en el satélite de Śrīniketan, ponderaba esa búsqueda de la vocación como una necesidad autónoma y personal, aún cuando el cuestionamiento de la realidad hereditaria de casta fuera abordado con obvia precaución. Śāntiniketan fue, como se ha destacado más de una vez, una isla pedagógica en el contexto indio colonial, que no concluyó en sus prácticas educativas el tipo de planteamientos tradicionalistas que Coomaraswamy ensalzaba en relación a lo vocacional en el marco del nacionalismo *svadeśī*. Y que al mismo tiempo mantuvo su distancia —a pesar de la evidente y fructífera interacción— con el fondo de los planteamientos de Mohandas Gandhi, y especialmente de su plan de Wardha, con su orientación colectivista hacia la utilidad social del individuo. Por tanto, el valor de la isla de Robinson Crusoe con respecto a lo vocacional, con su fuerte énfasis en el valor utilitario del oficio tal como Rousseau lo entendía, era interpretado por Tagore en un sentido más naturalista que social. Y ese es el eco que muestra la isla de Huxley, con su acento en el autoconocimiento y su consciente restricción de la utilidad industrialista. No obstante, el fondo del planteamiento de Rabindranath Tagore contempla otro elemento que no tiene tanto que ver con la importancia utilitaria del oficio artesanal, sino con el valor y disfrute de tal actividad manual. Como tal, el deleite estético conforma el eje de la reunificación de la pedagogía en la vida en el pensamiento educativo de Tagore, y conduce a un

⁴⁰ PARSONS, David (1987), *Op. cit.*, p. 20.

⁴¹ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, p. 94.

⁴² Ver SHAHANE, V.A. (1963), *Op. cit.*, pp. 57-58.

escenario que articula en lo teórico no sólo el valor de la reconstrucción rural sino de todo el proyecto Śāntiniketan-Śrīniketan en su conjunto.

6.2 | La vocación de la educación como medio para el autodescubrimiento a través del arte: la integración de la influencia de Abanindranath Tagore en Kalābhavan

El camino de entrada al núcleo boscoso de Śāntiniketan recorría necesariamente la aldea circundante, tal como fue comentado en el capítulo anterior al hilo de la metáfora del claro del bosque de María Zambrano. En ese centro había crecido el germen de la educación artística desde la introducción de las primeras actividades literarias y musicales en el Brahmacyāśrama original, desde 1904 aproximadamente. Desde 1911 las artes plásticas empezaron a cobrar especial protagonismo de la mano de pintores formados en el seno de Jorasanko y del Government Art School de Calcuta, como Asit Kumar Haldar, que también participó en la fundación de Kalābhavan en 1919⁴³. Desde el momento en que Tagore decidió fundar una escuela superior como Kalābhavan tuvo lugar la verdadera eclosión de Śāntiniketan como centro educativo para las artes, y además en un doble sentido: por un lado, Kalābhavan se convirtió en un referente artístico ineludible para el contexto general de la denominada Escuela de Bengala, aunque tal etiqueta es potencialmente problemática y será discutida en el tercer bloque de esta tesis. La participación en esta empresa de Nandalal Bose, discípulo aventajado de Abanindranath Tagore, condujo a un indudable liderazgo de las prácticas artísticas desarrolladas en Bengala en los años veinte y treinta, si bien en sintonía con otras figuras afincadas en Calcuta, como Jamini Roy⁴⁴. Por otro lado, Kalābhavan se erigió internamente junto a Saṅgītābhavan en un referente para el fomento de las artes en el contexto educativo, tanto en niveles escolares como en el contexto paralelo de la reconstrucción rural de Śrīniketan. Sin embargo, esa aparente autonomía y liderazgo de Kalābhavan se encontraba recorrida por la seducción de la aldea y el creciente valor que las artesanías fueron cobrando en ella. Como ya se ha anotado, aunque la cuestión de lo vocacional en el desarrollo de los

⁴³ Asit Kumar Haldar se incorporó de un modo más permanente en 1914. Nandalal Bose también colaboró de manera intermitente, al igual que Mukul Chandra Dey. La relación de profesores de arte participantes en el proyecto de Rabindranath Tagore hasta la fundación de Kalābhavan puede encontrarse en NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, pp.40-64 (capítulo “Brahmavidyalaya: Marching Ahead”) y pp. 65-81 (capítulo “Brahmavidyalaya: Opening Windows to the West”).

⁴⁴ La propia escuela de arte de Śāntiniketan fue consciente de esta relevancia, y uno de sus artistas protagonistas, Benodebehari Mukherjee, reclamó, desde las páginas propagandísticas de la institución, el rol de cambio y modernidad que Kalābhavan lideraba. Ver MUKHERJEE, Benodebehari (1935): “The Santiniketan School of Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, p. 84.

oficios (y especialmente de los oficios puramente artesanales) encontró su espacio de reflexión principal en el ámbito de la reconstrucción rural, el aludido camino abierto hacia el núcleo boscoso condicionó la reflexión de lo vocacional-formativo en Kalābhavan, ante la que las perspectivas teóricas de Ananda Coomaraswamy acerca de la imagen del *śilpin* tradicional tuvieron también cierto papel definitorio⁴⁵.

Por otra parte, el camino de acceso al centro boscoso de Śāntiniketan era también un sendero de salida, es decir, de irradiación desde el elitista espacio artístico de Kalābhavan hacia la misma aldea circundante. No podría entenderse el sentido final que la vocación artística (y profesional en general) cobró en Śrīniketan, como tampoco en el resto de contextos educativos de Viśvabhāratī, sin esa influencia de la actividad reflexiva de Kalābhavan en el contexto de las artes. Kalābhavan comenzó su andadura como una proyección ruralizada del núcleo artístico aristocrático y elitista que había formado Abanindranath Tagore en torno a sí a través de su magisterio y liderazgo en varios ámbitos culturales de la ciudad de Calcuta: el Government Art School, el centro cultural que era Jorasanko Thākurbāri y en la Indian Society of Oriental Art. El incuestionable protagonismo de Abanindranath Tagore en ese contexto de principios de siglo es deudor de la interacción con la crítica nacionalista que empezaba a ponderar no sólo el estilo pictórico indianizante de este autor, sino su aura de nuevo artista indio altamente intelectualizado⁴⁶. Uno de esos críticos fue Ananda Coomaraswamy, que parecía mantener dos discursos simultáneos, al referirse por un lado al sacralizado *śilpin* tradicional en los términos aludidos en el anterior capítulo, y por otro al artista indio moderno e involucrado con “el ideal nacional”, como pudiera ser en este caso Abanindranath Tagore⁴⁷.

En una reflexión temprana acerca del arte pictórico desde la perspectiva de la modernidad, el mismo Coomaraswamy la abordaba desde una cierta óptica metodológica de crítico de arte, llegando a la conclusión de que la pintura (y por ende también la crítica

⁴⁵ Con respecto a la escenificación gremial que tuvo lugar en Kalābhavan fruto de esa seducción del valor artesanal de la aldea, próximamente se aludirá a la cooperativa *Kārusaṅgha*, liderada por Nandalal Bose. Ver DUTTA, Pulak, “Santiniketan Karusangha”, en PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009): *Historical Development of Contemporary Indian Art, 1880-1947*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, pp. 230-237.

⁴⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008): *The Making of a New ‘Indian’ Art. Artists, Aesthetics and Nationalism in Bengal, c. 1850-1920*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 189 y ss.

⁴⁷ Uno de los lugares en los que aludió a ese “verdadero” artista indio comprometido con el ideal indio fue en “The Influence of Modern Europe on Indian Art”, un texto contenido en una recopilación de ensayos de 1909. En este texto contraponía a Abanindranath, representante de ese ideal, con el pintor Ravi Varma, del cual afirmaba: “En una palabra: las pinturas de Ravi Varma no son arte nacional indio; pinturas como esas podrían haber sido realizadas por cualquier estudiante europeo que simplemente se hubiera acercado superficialmente a la vida y la literatura de India”. COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, pp. 78-80.

que la acompaña) debe estar involucrada con el paladeo estético del *rasa* más que con las reglas y los preceptos⁴⁸. Y tal postura parece contrastar fuertemente con la apología del *śilpin*-artesano que desarrollaba por aquellos mismos años (hacia 1910, en plena época *svadeśī*)⁴⁹, y en la que además profundizó en las décadas posteriores; una apología que configura una imagen del artífice manual de carga fuertemente inspiradora e intimidante, como recordaba Geeta Kapur, y de la que se destacaba su compromiso vocacional dentro de la herencia familiar y su profundo conocimiento del proceder técnico y de las reglas del oficio⁵⁰. La óptica de Coomaraswamy se situaba, por tanto, en una actitud ambivalente, en la que junto a un contundente posicionamiento —aparentemente exclusivista por su beligerancia— a favor de los roles artesanales tradicionales de tipo gremial, también tenía cabida esta otra apreciación del artista moderno, sancionada mediante el compromiso nacionalista. Como ha destacado Guha-Thakurta esa inseparable asociación entre el crítico nacionalista y el artista comprometido con un nuevo ideal de “arte indio”, conducía a una doble dimensión, ejemplificada a la perfección por Abanindranath Tagore: el estilo de este pintor aristocrático era valorado menos por su interés y sus conexiones con las escuelas tradicionales del arte indio, y más por su “capacidad para encarnar una estética romántica y espiritual” que los críticos pudieran señalar en la dirección



Bhārat Mātā, icono nacionalista del periodo *svadeśī*.
Acuarela por Abanindranath Tagore, 1905

⁴⁸ COOMARASWAMY, Ananda K. (1910): “About Pictures”, *The Modern Review*, Vol. VIII, No. 5, Nov. (pp. 523-524) y No. 6, Dic. (pp. 592-594), p. 524.

⁴⁹ En textos como COOMARASWAMY, Ananda K. (1909): *The Indian Craftsman*, London, Probsthain & Co. Se ha destacado que este ensayo de Coomaraswamy es uno de los estudios pioneros en la figura del artesano desde la perspectiva contemporánea que no se basa únicamente en la tradición literaria de los *Śilpaśāstras*, pues aún no siendo un trabajo de base antropológica sí es el resultado del conocimiento del autor de las formas hereditarias del oficio manual en Ceilán y el Sur de India. Ver PARKER, Samuel K. (1987): “Artistic Practice and Education in India: A Historical Overview”, *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 21, No. 4, p. 124. Por otra parte, de ese estudio de Coomaraswamy se ha destacado que la obra completa es un alegato del ideal artesanal más que de sus prácticas o sus productos. En tal sentido es la máxima expresión de cierta visión idealizada de India como espacio diferenciado con respecto a lo artesanal: MCGOWAN, Abigail Strayer S. (2009), *Op. cit.*, p. 82.

⁵⁰ KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984), *Op. cit.*, p. 148.

ideológica ideal de tipo anticolonial. La posición de esta imagen de artista de élite cultural no nació para contraponerse a la del artesano, puesto que como ya se ha apuntado, ambos roles podían ser asumidos sin demasiados problemas en el plano teórico por figuras como Ananda Coomaraswamy, siempre en el marco de su propio discurso nacionalista. Por el contrario, se oponía a la del artista de éxito ejemplificado en figuras como Raja Ravi Varma, imbuido de conservadurismo estético occidentalizante y de una intensa actividad como retratista profesional⁵¹. Y en tal sentido, Abanindranath personificaba para la crítica nacionalista “el ideal de artista como genio puro, liberado de las ataduras de la educación y el aprendizaje, libre también de las demandas de la profesión y de las necesidades de sustento”⁵².

Guha-Thakurta completa este retrato de la mitificación de Abanindranath con varios aspectos necesarios para comprender la proyección hacia Kalābhavan y Śāntiniketan desde las atalayas culturales de la Calcuta nacionalista. La pose de Abanindranath sustentada por la crítica es la de una figura autónoma y casi autogenerada, hecha a sí misma en términos artísticos. El propio Abanindranath fomentó esa imagen en sus memorias, al confrontar una apreciación netamente romántica de la noción bengalí *śakh* (afición delectable, o incluso pasatiempo o inclinación caprichosa), frente a la de *śikṣā*, que remite a la enseñanza o aprendizaje y por tanto a la formación en un oficio⁵³. A partir de ello Abanindranath reta tanto a la visión del nuevo artista profesional indio, basado en una clientela elitista y en usos occidentalizados, como a la imagen sacralizada del *śilpin*-artesano tradicional⁵⁴. Abanindranath fomentó, en complicidad con esa crítica nacionalista, una identidad artística basada en un nuevo tipo de vocación creativa, deudora en gran medida de su posición privilegiada, hedonista y aristocrática, pero al mismo tiempo nutrida de la imagen de la actividad artística como actitud sofisticada y

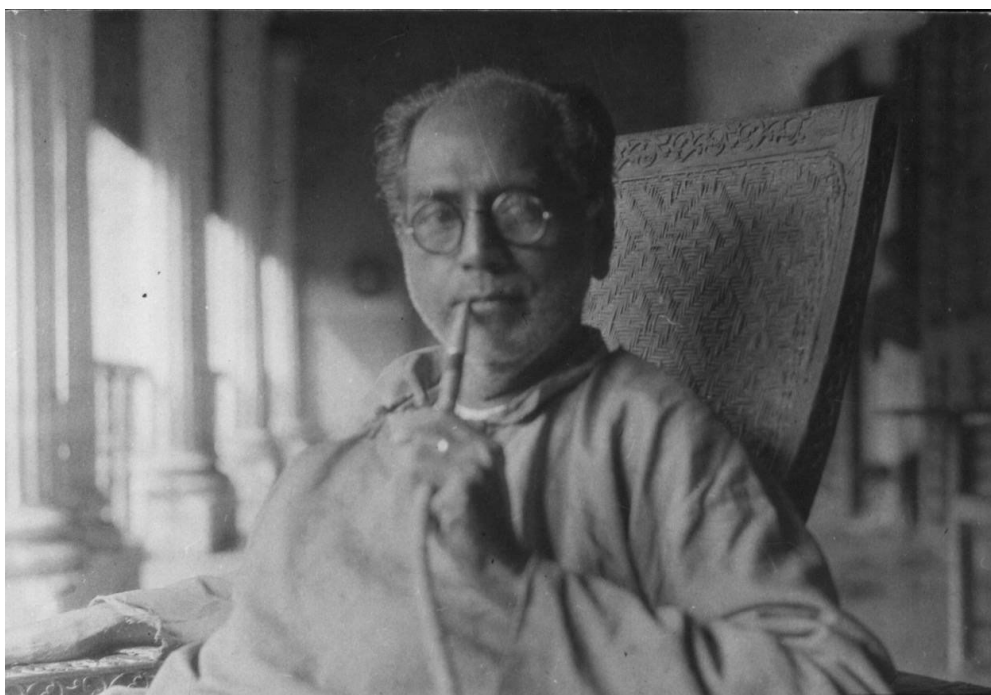
⁵¹ Es especialmente destacable que Abanindranath se empezara formando como artista a partir de las estampas de Ravi Varma que Rabindranath Tagore le proporcionó a su sobrino. Ver MITTER, Partha (1994): *Art and Nationalism in Colonial India, 1850-1922. Occidental orientations*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 277.

⁵² GUHA-THAKURTA, Tapati (2009a): *Abanindranath, Known and Unknown: The Artist versus the Art of His Times*, Calcutta, Centre for Studies in Social Sciences, p. 7.

⁵³ Ideas de Abanindranath contenidas en su escrito autobiográfico *Gharoyā* (1941). Ver NANDI, S.K. (1975), *Op. cit.*, pp. 262-264. Autores dedicados a crear un sustrato exegético a la teoría artística de Abanindranath Tagore, como S.K. Nandi, formulan el contraste entre *Līlā* y *Khelā* como dos formas diferenciadas de juego en el artista de Calcuta. La primera acepción, *Līlā*, tendría un vínculo especialmente intenso con el deleite y goce desde la libertad artística plena (próximo a los dominios de *ānanda*), mientras que el entretenimiento de *Khelā* estaría marcado por una necesidad externa al propio funcionamiento artístico, y contemplaría algún tipo de servilismo y la posible deuda a las reglas de una actividad laboral dada. *Ibid.*, pp. 258 y ss.

⁵⁴ K.G. Subramanyan afirma que la figura de Abanindranath Tagore debe ser estudiada a “contrapelo” por esa misma razón: porque fue el primero en buscar soluciones lingüísticas nuevas en un contexto en que la clientela no estaba predispuesta a estas novedades. “The ‘Phenomenon’ of Abanindranath Tagore”, en SUBRAMANYAN, K.G. (2006): *Moving Focus. Essays on Indian art* (Ed. de Gulammohammed Sheikh), Calcutta, Seagull Books, pp. 74-75.

casi entendida como *divertimento*⁵⁵. Sin embargo, habría dos elementos que matizar ante esta imagen configurada en torno a Abanindranath Tagore⁵⁶. Por un lado, aunque podría hablarse de que Abanindranath representa un “nuevo tipo de vocación creativa” dentro del contexto aludido, el sesgo interpretativo de Ananda Coomaraswamy con respecto a teoría y la práctica artística del pasado de India conducía a encuadrar la figura de Abanindranath como representante del arte en sentido de elección libre y no como vocación, es decir, como *kalā*. Coomaraswamy insistió a menudo en la diferencia esencial de la actividad artística entendida como *śilpa*, que remite según este autor a una actividad profesional dada, frente a *kalā*, que niega el sentido vocacional —pues la vocación en



Abanindranath fumando en su *Dakṣiṇer bārāṇḍā*, el porche que era al mismo tiempo lugar de recreo, reunión, creación y formación

Coomaraswamy sólo puede surgir de la herencia gremial o familiar— y se canaliza desde la afición o como ocupación “libremente elegida” y por tanto no socialmente regulada⁵⁷. Si la vocación artística en Coomaraswamy está esencialmente ligada a *śilpa* y al nacimiento, ello no excluye la posibilidad de que “todo arte puede ser practicado por un

⁵⁵ GUHA-THAKURTA, Tapati (2009a), *Op. cit.*, pp. 7-8.

⁵⁶ Una imagen que Debashish Banerjee en su reciente estudio propone flexibilizar, vinculando a Abanindranath con categorías alternativas del nacionalismo. Entre ellas se encontraría el misticismo heterodoxo bengalí filtrado y modernizado a través de visión cultural de los Tagore de Jorasanko, o la importancia del pan-Asianismo, a la que más tarde se aludirá. BANERJI, Debashish (2010): *The Alternate Nation of Abanindranath Tagore*, New Delhi, SAGE Publications India, p. xxii-xxiii.

⁵⁷ COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, p. 12: “La literatura india nos proporciona numerosas listas de dieciocho o más artes profesionales (*śilpa*) y de las sesenta y cuatro artes avocacionales (*kalā*); y éstas comprenden todo tipo de actividad diestra”.

amateur como una afición”; pero el escenario de la práctica *amateur* resulta una eventualidad, y no una de las dimensiones de lo vocacional en sentido estricto⁵⁸. En su texto *Asiatic Art* (1938) Coomaraswamy venía a vincular esa forma de dedicación no vocacional (en sentido el sentido aludido en *The Transformation of Nature in Art*, como *kalā*) con la posición aristocrática, que obviamente concuerda con la imagen contemporánea de Abanindranath como artista liberado de ataduras⁵⁹. Ante la especificidad de estas distinciones no puede obviarse un hecho clave: Coomaraswamy confirma esta distinción *śilpa-kalā* en base a una lectura de la tradición literaria sánscrita inevitablemente marcada por la concepción post-Ilustrada de las artes en sentido jerárquico⁶⁰. Una lectura que, pese a que se dirige al cuestionamiento frontal de las concepciones europeas posteriores al Renacimiento (y en especial deudoras del nacimiento de la estética en el siglo XVIII), participa sin embargo de ellas de un modo inapelable, en especial por su posicionamiento deudor del movimiento *Arts & Crafts* británico y de sus contradicciones internas.

En términos generales tanto *kalā* como *śilpa* pueden ser traducidos como “arte” en sentido genérico, y de ambas maneras podría ser designado el resultado del trabajo o actividad del *śilpin*, artista-artesano. *Kalā* puede referirse a un amplísimo conjunto de sesenta y cuatro actividades y talentos que abarcan desde lo visual-plástico a lo musical, dramático y a otras muchas formas de creatividad⁶¹, mientras que *śilpa* se solapa con *kalā*

⁵⁸ *Ibid.*, pp. 135-136. No obstante, aun a pesar de hablar de *kalā* en sentido avocacional, el propio Coomaraswamy termina por definir ese mismo término en el glosario de *The Transformation of Nature in Art* como: “arte; cualquier arte o ejecución que dependa de la pericia. El arte como vocación” (*Ibid.*, p. 162).

⁵⁹ “Hasta cierto punto, las diversas artes podían ser practicadas por cualquiera: por ejemplo, en la India medieval, se consideraba esencial para la educación un grupo de “sesenta y cuatro artes” de tipos muy diferentes, y la pintura secular en particular era una habilidad aristocrática tanto de hombres como de mujeres. Del mismo modo, la “literaria” pintura de paisajes taoísta de China, aunque a menudo era practicada por muchos miembros o generaciones de una misma familia, no era, estrictamente hablando, una actividad profesional, sino libremente elegida. En general, sin embargo, la sociedad asiática está firmemente basada en la vocación, y sólo puede entenderse desde el punto de vista de la vocación”, COOMARASWAMY, Ananda K. (2001), *Op. cit.*, p. 19.

⁶⁰ La teoría estética pragmatista habla de las artes como unidad escindida, según la cual, en la contemporaneidad post-Ilustrada el arte está marcado por una fractura en el marco de las concepciones y las ideas, pero no en el de la vida, puesto que nuestro devenir vital cotidiano integra *de facto* esa dualidad de las artes y diluye jerarquías contemplativas. Por un lado se encontrarían aquellas manifestaciones artísticas que se deben a una contemplación extática, y que encontrarán acomodo en las estructuras institucionales, en las poses contemplativas elitistas y en el concepto genérico de “artes visuales” o “bellas artes”. Por otro, el arte que se disfruta en contextos utilitarios, o aquel que surge según cánones populares fuera de los circuitos de la Institución-Arte. En este segundo ámbito encontraríamos desde las artes mecánicas o artesanales a las manifestaciones de la cultura popular de masas o también las artes folclóricas o tradicionales. Para una introducción a esta problemática desde la perspectiva del estatus estético sustraído al arte popular, ver FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2008): “La estética invisible del arte popular”, *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía* (Suplemento 13), pp. 41-54.

⁶¹ Uno de los primeros estudios que introdujeron y analizaron esa clasificación de “Kalās”, y que fue citado a menudo por Coomaraswamy fue el de A. Venkatasubbiah, y que permitió cristalizar esa concepción de *Kalā* en plena fase de construcción de la historiografía y el movimiento artístico indio. VENKATASUBBIAH, A. (1911): *The Kalās*, Adyar (Madras), The Vasanta Press.

en buena parte de su plano semántico exceptuando un aspecto esencial: *śilpa* parece remitir de modo más concreto a las habilidades y destrezas específicas de la labor manual, y por tanto se aleja de otras manifestaciones escénicas o no estrictamente manufactureras de la actividad humana⁶². Mediante su estrecha asociación con la técnica, *śilpa* ha sido generalmente vinculado con el término griego *techné*, y a través de una proyección hacia las categorías occidentales contemporáneas encontró acomodo en el ámbito de lo artesanal, mientras que la hipotética mayor amplitud conceptual de *kalā* lo hizo más apto para asumir el rol decimonónico de las Bellas Artes en este contexto de equivalencias forzadas, fruto de la mirada orientalista por un lado y de la contestación nacionalista por otro⁶³. No obstante, la atronadora irrupción del concepto occidental de las Bellas Artes acabó afectando, como se verá, tanto al espacio amplio de *kalā* como al más específico y manual de *śilpa*, y este segundo fue usado mayoritariamente para definir específicamente a las artes visuales tradicionales indias en toda su extensión. El dominio de *śilpa* se integraba, de este modo, con el arte del pasado y con las artesanías vigentes aún en el presente, y *kalā* parecía casar bien con el nuevo rol del artista elitista, el creador indio contemporáneo comprometido con el movimiento identitario nacionalista. Tapati Guha-Thakurta ha analizado esta cuestión desde la perspectiva de la primitiva disciplina de la Historia del arte en Bengala a finales del XIX y principios del XX, en franca interacción con las perspectivas de lo artesanal —en el centro del debate en aquel momento—, y también de lo arqueológico, protagonista del interés cultural gracias a la importancia de los hallazgos que se iban produciendo⁶⁴. Su obra *Monuments, Objects, Histories: Institutions of Art in Colonial and Postcolonial India* (2004), analiza las cuestiones relativas al acomodo de las Bellas Artes y de las artesanías a la disciplina historiográfica, cuyo primer hito es *Sūkṣaśilper utpatti o āryajātir śilpacāturi* (*El apogeo de las Bellas Artes y de las destrezas artísticas de los arios*, 1874), de Shyamacharan Srimani, un primer intento de dotar de un estatus artístico elevado a las creaciones del pasado indio, especialmente ante el escaparate de la élite bengalí que tenía a ponderar en ese rango sólo las artes literarias y dramático-musicales⁶⁵. Entre ese texto pionero y la obra historiográfica planteada por Abanindranath Tagore, *Bhārat śilpa* (1909, con un

⁶² Ver FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013): *Cánones del arte indio*, Madrid, Abada, pp. 18-25. Ver también PARKER, Samuel K. (1987), *Op. cit.*, pp. 124-125.

⁶³ El reciente estudio de Venkat Rao alude a esta traducción en los siguientes términos: “La fácil traducción del término *kalā* como “arte” no es epistemológicamente insostenible pero provoca una sigilosa violencia interpretativa y conceptual sobre las prácticas reflexivas indias”, VENKAT RAO, D. (2014), *Cultures of Memory in South Asia. Orality, Literacy and the Problem of Inheritance*, New Delhi, Springer India, p. 15.

⁶⁴ Ver el capítulo 5 de GUHA-THAKURTA, Tapati (2004): *Monuments, Objects, Histories. Institutions of Art in Colonial and Postcolonial India*, New York, Columbia University Press. El acomodo de las Bellas Artes al contexto bengalí se fraguó no sin tensiones. Las academias oficiales tendían a presentar en las décadas de los 70 y 80 del siglo XIX a las Bellas Artes como un dominio de los artistas occidentales, mientras que el espacio que se esperaba que ocuparan los indios era el de las artes aplicadas.

⁶⁵ Partha Mitter también ha analizado esta cuestión en MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 224 y ss.

esclarecedor subtítulo en inglés, “Un tratado sobre la excelencia del arte indio y sobre las razones para su renacer”), pueden diferenciarse toda una serie de matices estéticos que se decantan en el caso del segundo por el tono persuasivo, marcado por la agenda nacionalista, así como por las lecturas espirituales y neoplatónicas del arte indio⁶⁶.

Como recuerda Larry Shiner en *The Invention of Art* (2001), la asociación que se tiende a establecer entre el griego *techné* o incluso el latino *ars* con las categorías actuales de arte o de artesanía ha sido tácitamente construida en un determinado periodo de nuestra historia reciente, tanto en un posible sentido como en otro⁶⁷. De tal modo *kalā* y en especial *śilpa* entraron primero, desde el siglo XVIII, a cubrir la necesidad de comprensión orientalista de las categorías de “arte” en India, para luego ser reinterpretadas en el campo de batalla ideológico⁶⁸: tanto de la contestación cultural de la élite nacionalista, dominada por la acepción de *kalā*, como de la reivindicación popular y artesanal propia del paternalismo de esa misma élite, a menudo vinculada también a posiciones anti-industriales, que se articulaba siempre en torno a los dominios de *śilpa*. Por otra parte, ese espacio artesanal de *śilpa* había resultado un campo especialmente propicio para la fascinación occidental, y por tanto constituía un lugar especialmente propicio para edificar estructuras de identidad y superioridad moral por parte de la élite bengalí de Calcuta y Śāntiniketan, como se verá. Mientras que la crítica de arte e historiografía victoriana había fomentado lecturas denigrantes acerca del arte antiguo de India⁶⁹, simultáneamente se habían producido manifestaciones de la más honda admiración hacia las artesanías y formas de arte popular, especialmente por parte de los organizadores de la Gran Exposición de Londres de 1851 y de algunos de los miembros

⁶⁶ THAKURTA, Tapati (2004), *Op. cit.*, pp. 154 y ss.

⁶⁷ SHINER, Larry (2004): *La invención del arte. Una historia cultural* (trad. de Eduardo Hyde y Elisenda Julibert), Barcelona, Paidós, pp. 46-50.

⁶⁸ Por otra parte, el término *śilpa* remite también, según recuerda Venkat Rao, a elementos rituales y performativos relacionados con la danza, la música y el canto en el contexto védico. El hecho de que se haya conducido el significado de *śilpa* hacia la destreza técnica artesanal, en base a un conjunto determinado de fuentes sánscritas y no otro, puede dar claves acerca de qué tipo de interpretación se estaba poniendo en juego en el período de principios del XX y de la cual aún podemos ser deudores. VENKAT RAO, D. (2014), *Op. cit.*, pp. 167 y 185.

⁶⁹ Por un lado se encontraría la tendencia historiográfica decimonónica, continuada a lo largo de las primeras décadas del XX, a vincular el origen del arte indio con la influencia griega en el Gandhāra. Sin embargo el tipo de crítica aludida aquí tenía que ver con la afirmación de que India no contaba con un arte equiparable a la categoría occidental de las Bellas Artes. El debate en el seno británico fue especialmente intenso a raíz de una conferencia de E.B. Havell en la Royal Society of Arts (4 de febrero de 1910). En la discusión posterior, George Birdwood lanzó expuso la idea de que India no había tenido nunca “Bellas Artes”, por no contar con la valoración del “arte por el arte”. Tal valoración procedía, por otra parte, de uno de los mayores defensores de las artesanías indias. Dicha afirmación de Birdwood levantó una fuerte polémica entre los asistentes, entre los que se encontraba Ananda Coomaraswamy y William Rothenstein. La conferencia y réplicas se encuentran recogidas en: HAVELL, E.B. (1910): “Art Administration in India”, *Journal of the Royal Society of Arts*, Vol. 58, No. 2985 (Feb 4, 1910), pp. 274-298.

posteriores del movimiento *Arts & Crafts*⁷⁰. En dicho contexto, la conciencia de superioridad de la mente victoriana fue golpeada sorpresivamente por la avalancha de diseños populares o tribales procedentes de diferentes partes del globo y en concreto de India, como recoge E. H. Gombrich en su estudio *The Preference for the Primitive*⁷¹. Unos diseños y objetos que se alzaban ante estos estudiosos, más que por sus cualidades materiales o formales, por su valor moral: “los críticos victorianos tendían a aprobar el tacto y la economía de medios en la decoración tribal”⁷². Reacciones en las que ese valor moral, en pleno contexto de auge de las manufacturas industriales, guardaba una admiración profunda hacia la compatibilidad aún vigente en el mundo colonizado de utilidad y deleite en inseparable asociación.

Las artesanías indias gozaban, por tanto, de un estatus superior para la crítica victoriana embarcada en su propio proyecto medievalista de apología de las artes y oficios. Pero el terreno para lograr la equiparación artística nacionalista con la cultura colonial no era precisamente el que representaba la técnica, el oficio y el compromiso anónimo de *śilpa*, sino la posición elitista del artista en los dominios de *kalā*. No obstante, la dirección reivindicativa de la crítica, la teoría y la práctica artística bengalíes será la de recurrir a los usos estratégicos de *kalā* y *śilpa*, prácticamente en todas sus combinaciones posibles. Se asociará la actividad del artista de élite con *kalā*, como se anotó hace unas páginas al hilo de Abanindranath Tagore, pero no se obviarán las posibilidades que el aura del *śilpin* pudiera ofrecer. Y por otra parte, se tomará la vitalidad, originalidad y fuerza creativa de las manifestaciones artesanales y populares, elevándolas por esa élite nacionalista a la categoría de *kalā* en sentido de estatus artístico superior, es decir, como ejemplo compatible con la jerarquía de las Bellas Artes y como contundente ejemplo de modernidad artística⁷³. Al hilo de esta cuestión cabría introducir el segundo matiz necesario para abordar la figura de Abanindranath Tagore con respecto a Kalābhavan y Śāntiniketan. Se había dicho que Abanindranath representa el tipo de artista marcado por

⁷⁰ Al respecto, ver el capítulo 5 de MITTER, Partha (1992), *Much maligned monsters. A history of European reactions to Indian art*, Chicago / London, The University of Chicago Press, pp. 221-251

⁷¹ GOMBRICH, E. H. (2003): *La preferencia por lo primitivo. Episodios de la Historia del Gusto y el Arte de Occidente* (trad. de Juan Manuel Ibeas), Barcelona, Debate, pp. 185-187. Recoge algunas de las manifestaciones como la de Digby Wyatt: “Era completamente natural que nos sorprendiéramos al descubrir en aquella consistencia de diseño [...] que aquellos que tendíamos a considerar casi salvajes eran infinitamente superiores a nosotros”

⁷² *Ibid.* p. 185

⁷³ Uno de los principales estímulos del movimiento artístico indio había sido precisamente el interés por las artes populares y tribales como manifestaciones admirables y vivas. La intelectualidad bengalí se aferró a estas formas como ejemplos del arte más elevado. Un recurso que encerraba una lógica perfectamente direccionada y con una finalidad muy clara: “en lugar de «modernizarse» tomando ejemplo de Occidente, optaron por volver la mirada hacia sus manifestaciones ancestrales y por reivindicar para ellas el estatus de Bellas Artes y la categoría de modernas”. FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva, “Cartografías de la diferencia en el arte contemporáneo”, en FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva y RIVIÈRE, Henar (Eds.) (2013): *El Arca de Babel. Teoría y práctica artísticas en el escenario transcultural*, Madrid, Abada, pp. 85-86.

un “nuevo tipo de vocación artística” que no dependía de las demandas simbólicas de *śilpa* pero tampoco del oficio del artista en simbiosis clientelista con el poder colonial; un creador que había creado un aura en torno a sí mismo basada más en la noción caprichosa y desinteresada de *śakh* que en la formal y responsable de *śikṣā*. Sin embargo la figura de Abanindranath se caracteriza por su compatibilidad entre aquella posición individualista convenientemente fomentada y la de *guru* volcado en la formación de sus discípulos⁷⁴. Y esa transición, que en ningún caso supuso la negación del modo individualista, nacía de una lectura espiritual tanto de la figura del maestro como de la carga mística de la devoción nacionalista. Se trataba, por tanto, de configurar las bases de un nuevo arte nacional en base al magisterio de Abanindranath: tanto desde su acción individual como de su función docente. Dos figuras occidentales fueron cruciales en este sentido: por un lado el que fuera director de la Government Art School de Calcuta, Ernest Binfield Havell, que incluyó a Abanindranath en la estructura de esa academia oficial como subdirector, y la discípula irlandesa de Swami Vivekananda, Margaret Noble (conocida como Sister Nivedita)⁷⁵. La figura de Nivedita resulta fundamental en el contexto educativo de la Calcuta del cambio de siglo, y además su interacción con los círculos culturales bengalíes del momento, en especial de los Tagore, fue clave en la cimentación de esa orientación nacionalista del arte bengalí⁷⁶. Uno de sus textos más contundentes en este sentido, “The Function of Art in Shaping Nationality”, remarcaba que:

“El arte se encuentra cargado de un mensaje espiritual. En la India de hoy es el mensaje de la Nacionalidad. Pero para que este mensaje pueda ser realmente propagado, la profesión del pintor debe empezar a ser plenamente considerada, y no simplemente como un medio para la obtención del sustento, sino como uno de los fines supremos de la más elevada categoría de educación”⁷⁷.

Como afirma Partha Mitter, con esta perspectiva nacida del *svadeśī* el arte había sido “elevado a un nivel espiritual”⁷⁸. Havell ya había introducido algunos de estos elementos en la estructura formativa de la escuela gubernamental de Calcuta, como la práctica del *yoga*, dotando además a esas metodologías de enseñanza basadas en principios de la espiritualidad hindú de un estatus de superioridad “científica” con

⁷⁴ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 269.

⁷⁵ Acerca del papel de Havell en la configuración de un nuevo papel ideológico a la enseñanza del arte indio, ver: JAMAL, Osman (1997): “E B Havell: The art and politics of Indianness”, *Third Text*, Volume 11, Issue 39, pp. 3-19.

⁷⁶ Ver MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 254-256.

⁷⁷ “The Function of Art in Shaping Nationality” fue publicado originalmente en *The Modern Review*, 1907. Recogido en NOBLE, Margaret (1955): *The Complete Works of Sister Nivedita*, Vol. III, Calcutta, Sister Nivedita Girl’s School, p. 12.

⁷⁸ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 255.

respecto a los métodos imperantes en la academia artística occidental⁷⁹. En cualquier caso, ese rango espiritual con que la enseñanza del maestro-pintor era revestida en ese contexto *svadeśī* llevaba a considerar el seguimiento al *guru*, en este caso Abanindranath Tagore, como una suerte de *bhakti sādhanā*, de camino de realización a través de la devoción⁸⁰. Los discípulos de Abanindranath Tagore fueron conocidos como *Abanpathi* (seguidores de la senda de Abanindranath) y su magisterio como *guru* mantuvo un aura manifiestamente diferente a que solía impartirse en la escuela gubernamental de Calcuta:

“Dentro de la escuela, el artista [Abanindranath] actuaba según el rol independiente de un *guru*, fuera del currícula de enseñanza normalizado. Solía sentarse en una habitación superior trabajando en sus propias pinturas, rodeado por un grupo de estudiantes que le observaba pintar, que pintaban ellos mismos y que le mostraban sus propios trabajos para obtener los puntos de vista y sugerencias del maestro. La noción de que el “arte” no puede ser enseñado, sino que tiene que ser absorbido espontáneamente y cultivado a través de una disposición especial fue arraigado fuertemente en una nueva visión romántica del hecho estético. Abanindranath recordaba cómo, bajo su cobijo, los rigores de la enseñanza formal fueron reemplazados por una atmósfera informal de camaradería e inspiración compartida, donde el maestro y los estudiantes trabajarían juntos”⁸¹.

El grupo de *Abanpathis* se distribuyó geográficamente por buena parte de las escuelas de arte del norte de India, o mantuvieron una importante influencia en Bengala. Entre ellos podría citarse a Nandalal Bose, Surendranath Gangooly, Samarendranath Gupta, Sailendranath Dey, Asit Kumar Haldar, Surendranath Kar, Kshitindranath Majumdar, K. Venkattapa, entre otros⁸². Al menos tres de ellos tuvieron un papel definitivo en la creación de Kalābhavan en Śāntiniketan, encabezados por Nandalal Bose, principal alumno de Abanindranath⁸³. Como tal, Kalābhavan heredó en su acto fundacional el bagaje estético y las ideologías-metodologías de enseñanza puestas en práctica por Abanindranath en Calcuta, si bien el desarrollo rural y la concepción

⁷⁹ El administrador e historiador británico comentó ese contraste metodológico en HAVELL, E.B. (1908), “The New Indian School of Painting”, *The Studio*, Vol. XLIV, No. 183, Jun., p. 116. Para un análisis más amplio del contexto de Havell y esa apología de la espiritualidad moderno artístico ver: BANERJI, Debashish (2002): “The Orientalism of E. B. Havell”, *Third Text*, Vol. 16, No.1, pp. 48-53.

⁸⁰ Uno de los principales textos de Havell, *Ideals of Indian Art* (1920) está plagado de referencias a la importancia de la devoción (*bhakti*) en el desarrollo del arte indio, e incluso de cualquier tipo de arte que pretenda “mantenerse vivo”. Comentaba lo siguiente al respecto: “Es la *bhakti* lo que mantiene vivo en la actualidad al arte de India vivo; es su ausencia lo que hace del arte moderno occidental tan carente de vida”. HAVELL, E.B. (1920a): *The Ideals of Indian Art*, New York, E.P. Dutton and Company, p. 117.

⁸¹ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 270. Ver también NERCAM, Nicolas (2005): “Le clan des Tagore, de l’École du Bengale au Groupe de Calcutta”, *Arts Asiatiques*, Tome 60, p. 7.

⁸² Ver MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 329 y ss.

⁸³ Fueron, además de Bose, Asit Kumar Haldar y Surendranath Kar, que estuvieron en Kalābhavan desde sus mismos comienzos, aunque Asit Kumar abandonó la escuela a los pocos años.

educativa de Rabindranath Tagore condujeron a cambios significativos en el planteamiento artístico y pedagógico. Unos cambios que, por otra parte, han dado pie a la historiografía reciente a cuestionar la dependencia de Kalābhavan-Śāntiniketan con respecto a la denominada Escuela de Bengala, cuyo máximo representante era Abanindranath, en pos de interpretaciones más próximas a la idea de movimiento artístico



Abanindranath con su primera generación de discípulos, h. 1905-10. *Fila trasera*, de izq. a der.: Satyendranath Datta, Abanindranath Tagore, Hakim Muhammad Khan, Surendranath Kar. *Fila intermedia*: Venkatappa, Nandalal Bose. *Fila delantera*: Durgesh Chandra Sinha, Asit Kumar Haldar, Sailendranath Dey y Kshitindranath Majumdar

autónomo y de “comunidad”. La principal interpretación en esta línea surge del catálogo expositivo *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism* (1997) de R. Siva Kumar, cuyas implicaciones serán abordadas en el siguiente bloque, pero cabe introducir aquí algún aspecto, pues la tensión entre los conceptos de “escuela” y de “comunidad-contexto” implica a nuevos elementos y conlleva implicaciones con respecto a lo vocacional⁸⁴. Tapati Guha-Thakurta ya anotó en 1992 el hecho de que los caminos abiertos por la estructura docente piramidal desarrollada por Abanindranath condujo a otro tipo de escenario, que aún manteniendo en algunos casos (como en el de Nandalal Bose) pautas próximas al sistema idealizado *guru-śiṣya*, puede ser descrito en sentido más horizontal, más “comunitario”. Thakurta hablaba concretamente de “comunidad de

⁸⁴ SIVA KUMAR, R. (1997a): *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism*, New Delhi, National Gallery of Modern Art.

artistas «indios»: el arte como nueva vocación”⁸⁵. Al hilo de esto, el modelo vocacional puesto en juego en Kalābhavan es deudor indudable de los rasgos comentados en las últimas páginas con respecto a Abanindranath Tagore, pero sin olvidar que el debate en torno a la vocación ya se encontraba en los planteamientos teóricos de Rabindranath Tagore como una cuestión esencial para la reforma de la enseñanza en India, tal como ha sido expuesto en epígrafes anteriores. Gayatri Sinha, en su reseña de la exposición *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism* aludió a esa clave tagoreana: “Es bien conocido que Rabindranath idealizó la naturaleza y el entorno natural como morada para la enseñanza. Él apreciaba el arte como una vocación multidisciplinar más que como una profesión”⁸⁶. Este tipo de matices en torno a lo vocacional ponen el acento más en el proceso que en la finalidad, y ahí lo artístico-estético sería un canal inserto en lo pedagógico más que una meta en forma de oficio nítido. Más recientemente, Partha Mitter recurría a los escritos más idealizantes del bosque como lugar de la enseñanza (concretamente *Tapoban*, de 1909) para mostrar cómo Tagore había rechazado la educación orientada a la vocación, que era tan colonial en origen como nacionalista en destino, por los usos educativos que el mismo Gandhi aportó al hecho de la enseñanza para la orientación laboral. Mitter recordaba que la apuesta de Tagore se dirigía más bien hacia esa enseñanza surgida del retiro que pudiera fomentar los valores intelectuales y emocionales del individuo⁸⁷.

En cierto sentido, Nandalal Bose pasó de ser un discípulo de Abanindranath en lo artístico a ser un seguidor de Rabindranath en lo relativo a los fundamentos ideológicos de la enseñanza⁸⁸. En sus propios escritos y reflexiones sobre el arte y la pedagogía, el propio Nandalal acabó considerando la educación estética como una suerte de *sādhana*: la

⁸⁵ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, pp. 301 y ss. En un texto más reciente, la misma Tapati Guha-Thakurta reafirma los conceptos de movimiento y comunidad en relación a la vocación: “Me gustaría discutir que el significado real de este movimiento artístico [el de Abanindranath] radica no tanto en la fórmula planteada con respecto a la pintura de “estilo indio”, sino más bien en la nueva ideología que ofreció de una vocación artística moderna”. GUHA-THAKURTA, Tapati (2009a), *Op. cit.*, p. 15.

⁸⁶ SINHA, Gayatri (1998): “An Assertion of Modernity (Review of ‘Santiniketan: The Making Of A Contextual Modernism’)”, *The Art News Magazine of India*, Vol. III, Issue I, p. 79.

⁸⁷ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 79.

⁸⁸ En 1942, al poco de la muerte de Rabindranath, Nandalal glosaba la importancia de Abanindranath Tagore en su propia formación como artista y persona, pero también con respecto a los métodos pedagógicos de Kalābhavan. No obstante, también aclaraba las diferencias entre ambos modelos, que serán abordadas con más profundidad en el tercer bloque de esta tesis. BOSE, Nandalal (1942): “Abanindranath and Kala-Bhavana” (trad. del bengalí de Kanti Ghosh), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. VIII, Parts I & II, May-Oct, pp. 22-27. Al hilo de esta cuestión, R. Siva Kumar ha expresado: “Tagore invitó a Nandalal Bose, que era uno de los alumnos de Abanindranath Tagore — quizás el más talentoso de todos ellos, pero también aquel que sintonizaba más con las ideas de Rabindranath— a que se hiciera cargo de la escuela [Kalābhavan] y pusiese esas ideas en práctica”. SIVA KUMAR, R.; BITTNER, Regina y RHOMBERG, Kathrin, “Shantiniketan: A World University”, en *The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes* (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz, pp. 109-110.

actividad artística como camino de realización personal⁸⁹. El protagonismo de Kalābhavan en Śāntiniketan sería, en este sentido, evidente, pues actuó en el proyecto de Tagore no sólo como el exponente máximo de la creación y la formación artística, sino que pretendió dar contenido práctico último a la postura ideológica de madurez de Rabindranath con respecto a la vocación, tal como fue glosada por uno de los primeros intérpretes de su pensamiento educativo, Sunil Chandra Sarkar: “Desde su punto de vista [el de Tagore], la educación no era simplemente el pasaporte hacia una vocación, ni implicaba impartir todo un conjunto de destrezas, o servir para este o aquel propósito utilitario, o incluso ayudar a lograr cualquier tipo de mejora o éxito social. El verdadero propósito de la educación era facilitar la plena aceptación de la vida humana”⁹⁰. Concluyendo, puede recordarse que la imagen del artista-maestro que había fomentado Abanindranath Tagore en el seno de la reivindicación nacionalista funcionaba desde la resistencia a la vocación en un doble sentido: tanto en sentido educativo-profesional de tipo colonial como desde los roles tradicionales del *śilpin*. La llegada de estos planteamientos a Śāntiniketan se vieron reforzados por la ideología planteada por Rabindranath Tagore con respecto a ese mismo hecho, si bien se vieron retados por la proximidad de la aldea y la consecuente apología paternalista del oficio artesanal. De acuerdo a los planteamientos teóricos más idealistas y románticos que Abanindranath había planteado, el arte no podría ser enseñado, como tampoco podría serlo la vocación de la que se ha de vivir⁹¹; dos aspectos que sólo podrían surgir o ser encontrados de la convivencia comunitaria real y en medio de una atmósfera propicia. Kalābhavan fomentó la idea de que no era posible educar con una finalidad vocacional, sino que el encuentro con la vocación tendría lugar a través de lo artístico en ese espacio adecuado. Ha de ubicarse aquí esa relación de influencia de Kalābhavan hacia la aldea circundante, sin olvidar la seducción de la misma aldea hacia el núcleo de idealización educativa liderado por Nandalal Bose. La aldea aportaba la verdadera conexión con la cotidianidad, el recuerdo del oficio y del dominio de la técnica, y el hecho de que el arte puede tener también una finalidad utilitaria como igualmente puede —y debe— tenerla la misma educación orientada a la vocación⁹². Pero el camino de salida desde el núcleo boscoso de Kalābhavan hacia la aldea, tal como fue aludido a principios de este epígrafe, es el que explica el matiz final que la reconstrucción rural de Śrīniketan acabó planteando. La

⁸⁹ Ver BOSE, Nandalal (1948c): “Silpasadhana”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XIII, No. 4, Feb-April 1948, pp. 314-318. Ver también la intervención de Nandalal Bose en el siguiente simposio: TAGORE, Abanindranath; BOSE, Nandalal et al.: “Some thoughts on art. A symposium”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XII, Part II, Aug-Oct 1946, p. 156.

⁹⁰ SARKAR, Sunil Chandra (1961), *Op. cit.*, p. 51.

⁹¹ APPASAMY, Jaya, “Master-Moshai: Nandalal as teacher”, en VV.AA. (1983): *Nandalal Bose. A Collection of Essays. Centenary Volume*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, p. 60.

⁹² En el tercer bloque se volverá a aludir a esta cuestión, pues la imagen de Kalābhavan fue vinculada con un mito nacido de la ideología *Arts & Crafts*, también presente en la Bauhaus primigenia: el de la catedral-templo como escuela del oficio en sentido gremial.

retórica de la reconstrucción rural como mecanismo necesario para el automantenimiento y la autosuficiencia de la aldea verá sumado otro elemento a raíz de las cuestiones planteadas: la educación para la autorrealización. Los dos primeros no serían sino objetivos subsidiarios —sin dejar de ser cruciales— para la consecución del tercero. En definitiva, si se tomaran los conceptos de *śilpa* y *kalā* como arquetipos simbólicos que



Xilografía de Nandalal Bose para *Sahaj Paṭh*, 1930

podieran definir respectivamente los dominios de la enseñanza artística en Śrīniketan (en especial de su centro artesanal de Śilpabhavan) y de Śāntiniketan (y de su escuela superior de Kalābhavan), podríamos concluir la existencia de una marcada bidireccionalidad. La dirección de la aldea hacia el centro institucional de Śāntiniketan-Kalābhavan (*śilpa* en dirección hacia *kalā*) conllevaría, además de los elementos anotados —valor del oficio, importancia de la formación en la destreza técnica— la apropiación de la esencia de lo vocacional en sentido místico, como una forma de sacralidad en la línea de lo expresado al respecto por Ananda Coomaraswamy, que vendría a reforzar el sentido devocional de la relación maestro-discípulo de Nandalal Bose con respecto a sus estudiantes de Kalābhavan. Por otra parte, la dirección inversa, desde el núcleo de Śāntiniketan hacia la periferia aldeana de Śrīniketan (*kalā* hacia *śilpa*) contendría otra serie de componentes de la búsqueda vocacional, al menos tal como fueron planteados en el ideario del instituto: el énfasis en la libertad de elección, el acento en la flexibilidad formativa de la orientación laboral y la apología del deleite estético tanto en el proceso formativo como en la plena actividad artesanal.

6.3 | El diálogo entre Śāntiniketan y Śrīniketan desde el punto de vista de las relaciones entre arte y vida

El ingeniero agrónomo y educador Leonard K. Elmhirst fue el encargado de desarrollar inicialmente el proyecto completo de Śrīniketan, y dentro de él, el de Śikṣāsātra, siguiendo pautas teóricas próximas al filósofo y teórico de la educación John Dewey, el cual Elmhirst fue alumno⁹³. De hecho, en uno de los lugares en los que Elmhirst fue animado a desglosar los fundamentos ideológicos de Śikṣāsātra, el educador



Acto de bienvenida a Leonard Elmhirst en Śāntiniketan, principios de los años veinte

británico señaló ciertas claves en las que es posible leer con claridad algunos planteamientos del pensador norteamericano. Entre ellos se encontraría el valor de la libertad de crecimiento como eje educativo en una atmósfera propicia para el aprendizaje, unida a la necesidad de enfoque del *juego como trabajo* y del *trabajo como juego*⁹⁴. La

⁹³ ACHARYA, Poromesh (1997): “Educational Ideals of Tagore and Gandhi”, *Economic and Political Weekly*, Vol. 32, No. 12, Mar. 22-28, p. 603. Ver también MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, pp. 352-353.

⁹⁴ El texto de Elmhirst fue publicado originalmente en el *Visva-Bharati Bulletin*, No. 9, 1946. Recogido en TAGORE, Rabindranath y ELMHIRST, L. K. (1991): *Sriniketan* (trad. de Dominica Horia), Madrid, Etnos, p. 77. John Dewey apuntó en su obra *Experience and Nature* la necesidad de imbricación de ambos elementos, trabajo y juego, en los siguientes términos: “El trabajo presta con su estructura y orden el patrón de su trama al juego; el juego devuelve al trabajo el préstamo con intereses, dándole el sentido de un proceso que empieza, continúa y llega a un clímax”, DEWEY, John (1948), *Op. cit.*, p. 70. Tal integración sería parte necesaria para que el deleite del juego integre al trabajo en la trama vital sin diferenciación ni conflicto.

libertad de crecimiento comprendía por un lado libertad de experiencia y por otro libertad de expresión, y debía ser asegurada por la capacidad para el automantenimiento, necesaria por otra parte para satisfacer las demandas profesionales y vitales del futuro del alumno. Pero ese automantenimiento sería vitalmente insatisfactorio sin el imprescindible componente de autorrealización fundamentado en el *joy*, es decir, en el deleite integrado en las actividades laborales libremente elegidas⁹⁵. Rabindranath Tagore acabó por aludir a ese deleite, cuya apología era fundamental en su proyecto entendido como “escuela del poeta”, como el principio integrador de la reunificación de educación y vida⁹⁶. En uno de los textos de Tagore que iniciaron la polémica de la *carkhā* con Mohandas Gandhi, titulado *Svarājasādhan* (*Esfuerzos hacia el autogobierno*, 1925), el poeta afirmó:

“El bienestar de la gente es la síntesis de numerosos elementos, todos ellos íntimamente relacionados. Recurrir a cada uno de ellos modo aislado puede conducir a resultados irreales. Salud y trabajo, juicio, sabiduría y deleite; todos ellos deben ser mezclados en el crisol a fin de obtener la plenitud del bienestar [...].

Hay una aldea cuya gente actúa en franca asociación para ganarse por sí misma el alimento, garantizar su salud, su educación, y alcanzar el goce [*joy*] gracias a la consecución de todo ello por sí misma; esa aldea es la que ha de encender la lámpara que guíe el camino hacia el autogobierno [*svarāj*]. No será difícil que desde ahí se ilumine sucesivamente el sendero que debe favorecer el avance de *svarāj*, y no impulsado por la revolución mecánica de la *carkhā*, sino por la conquista de los procesos orgánicos de su propio crecimiento vital”⁹⁷.

Esa fuente de deleite como elemento integrador de la actividad humana (ya sea formativa o laboral) en la vida, fue incorporada por Tagore a su propio discurso estético de los fundamentos de la pedagogía en la naturaleza, y como tal participa también de

⁹⁵ Ver también MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 218.

⁹⁶ Ese era, por otra parte, el elemento que sorprendió a Madeleine Slade cuando contrapuso el *tapasyā* gandhiano con el *ānanda* tagoreano. Aunque Tagore expuso tempranamente el valor de la renuncia y el ascetismo como un aspecto necesario para la educación en el *āśrama* (como por ejemplo en los ensayos *Saundaryabodha*, 1907 y *Dharmaśikṣā*, 1912, ya aludidos en capítulos anteriores), su pensamiento educativo concede a conceptos relacionados con el deleite y el disfrute, tales como el sánscrito *ānanda* o el británico *joy*, una posición central. Como parte de ese “*āśrama* de *ānanda*” puede citarse un texto tardío “*Āśramer Śikṣā*” (*Educación en el āśrama* 1936), en el que Tagore expuso lo siguiente: “Ya he comentado que la educación en el *āśrama* es educación para la vida en toda su plenitud [...]. Mi deseo ha sido siempre, desde su misma fundación, que los niños de nuestro *āśrama* muestren una curiosidad entusiasta en su relación con el entorno cercano”. Y completaba la idea afirmando que tanto profesores como alumnos “deben ser personas que miren más allá de sus libros de texto y encuentren el deleite [*joy*] de la experiencia directa”. TAGORE, Rabindranath (1957): “*Asrama Education*” (trad. de Kshitit Roy), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XXIII, No. 3, p. 173.

⁹⁷ El texto original bengalí *Svarājasādhan* fue traducido casi inmediatamente al inglés bajo el título “*Striving for Swaraj*” en la revista *The Modern Review* (sept. de 1925). Recogido en BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997), *Op. cit.*, pp. 113-121.

algunos de los planteamientos clave del pensamiento de John Dewey⁹⁸. Rabindranath Tagore poseía en su biblioteca personal una de las obras fundamentales de Dewey, *Experience and Nature* (1925)⁹⁹, y aunque no puede asegurarse que ambos pensadores llegaran a conocerse personalmente, sí es posible afirmar que la cristalización de la ideología educativa de Tagore en su periodo de madurez, en especial en la escuela Śikṣāsatra, entendida como una formación integral para la reunificación del trabajo y el disfrute en la vida, tiene una indudable vinculación con el autor norteamericano. En su texto *A Poet's School* el poeta bengalí constataba la plena realización de ese ideal en el marco de su escuela, o al menos utilizaba el siguiente fragmento para legitimar la fuerza de su discurso, siempre en base a la ansiada reunificación, que según el autor, habría sido lograda en Śāntiniketan:

“Para estos chicos las vacaciones no tienen sentido. A pesar de que sus estudios sean intensos no constituyen una tarea, sino que se encuentran impregnados de un espíritu festivo que toma forma en actividades enmarcadas en la cocina, la huerta, el telar, en las pequeñas reparaciones de las que se ocupan. Esto ocurre porque su trabajo de clase no ha sido arrancado ni aislado de su vocación normal, porque ha llegado a ser parte del curso normal de la vida diaria, a la que no le cuesta discurrir por su propio fluir incesante”¹⁰⁰.

Tal apreciación de Rabindranath se enmarca en el conjunto de reflexiones acerca de la idoneidad de una educación integradora necesariamente resultante del aprendizaje en la naturaleza. El acto de educar en la naturaleza conllevaba en el ensayo *A Poet's School*, así como en otros textos desde *Śikṣā-Samasyā* (*Los problemas de la educación*, 1906), la posibilidad de superar la alienación vital de los profundos cambios que los procesos de la colonización habían impuesto. Y tal ambiente remitía a una educación integral en la que el valor de lo artístico jugaba un necesario papel articulador a lo largo de los diferentes niveles escolares. En concreto, el disfrute referido por Tagore, tanto en su forma sánscrita *ānanda* como en la inglesa *joy*, era vinculado a un deleite estético —al

⁹⁸ La base de la pedagogía en el medio rural tal como fue planteada en el contexto de Śikṣāsatra participa de ciertas ideas recurrentes en el planteamiento de Dewey, como la consideración del deleite estético como una forma de experiencia ordinaria. Rosa Fernández ha abordado esta cuestión desde la perspectiva del arte popular / artesanal, y desde la crítica a la escisión de las artes propia del pensamiento Ilustrado. Ver FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2008): “La estética invisible del arte popular”, *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía* (Suplemento 13), pp. 41-54. En la página 48 de este estudio, Rosa Fernández cita uno de los pasajes más famosos de John Dewey, muy apropiado para ilustrar el gozo de las actividades cotidianas: “El mecánico inteligente, comprometido con su trabajo, interesado en hacerlo bien y que encuentra satisfacción en su labor manual, tratando con afecto genuino sus materiales y herramientas, está comprometido artísticamente”. Cita procedente de *Art as Experience*, publicado originalmente en 1934: DEWEY, John (2008): *El arte como experiencia* (trad. de Jordi Claramonte), Barcelona, Paidós Ibérica, p. 6. Śikṣāsatra y su institución marco, Śrīniketan, constituían el epicentro indudable de las artesanías en el contexto expandido de Śāntiniketan, y en este sentido constituyen el espacio propicio para la aplicación de los postulados de Dewey.

⁹⁹ Signatura [P 146 DJE] de los archivos de Rabindra Bhavan, Śāntiniketan.

¹⁰⁰ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 209.

menos tal como era entendido en la ideología educativa de la escuela rural de Śikṣāsatra — que se volcaba sobre la enseñanza de las actividades que deberían convertirse en potenciales ocupaciones laborales en el futuro, fueran o no de tipo artesanal, y siempre bajo la atmósfera propicia de la naturaleza. Por su parte, en el capítulo IV de *Experience and Nature*, John Dewey recordaba los mitos que relatan la maldición divina que cargó sobre el hombre la necesidad de sudar para ganarse el sustento: “este mito es una prueba conmovedora de que el hombre encuentra natural que la naturaleza facilite sus actividades y antinatural que pese sobre él la carga de una constante y penosa labor. La fiesta es lo natural; el trabajo necesita que lo justifiquen”¹⁰¹. La naturaleza “facilita” las actividades del hombre, o al menos el hombre lo percibe de ese modo, según Dewey. Si la naturaleza permite esa reintegración de lo laboral en lo vital en un sentido de realización



Celebración del festival de la primavera *Basanta Utsab* en Śāntiniketan

personal, lo consigue gracias a la noción de ritmo inserta en el trabajo cotidiano¹⁰². Comenta Dewey que las forzosas condiciones que otorga la naturaleza “aportan la disciplina que obliga a la exuberancia de la fantasía a respetar la acción de los

¹⁰¹ DEWEY, John (1948), *Op. cit.*, p. 103.

¹⁰² Para un análisis del concepto de ritmo asociado al pensamiento de John Dewey, y en especial a una lectura atenta a las probables fuentes orientales del filósofo norteamericano, ver: FERNÁNDEZ GÓMEZ, María Rosa, “Arte en la vida, artes para la vida: el ritmo de la experiencia estética”, en AIZPÚN, Teresa; IBÁÑEZ, Cayetana y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2015): *Ritmo. El pulso del arte y de la vida*, Madrid, Abada.

acontecimientos y que hace que el pensamiento se someta a un orden adecuado del espacio y del tiempo”. Y completa al respecto: “Mientras que el ocio es el padre del teatro, del deporte y del hechizo literario, la necesidad es la madre de la invención, del descubrimiento y de la reflexión sostenida. [...] Únicamente el trabajo da un definitivo sortilegio a las cosas domésticas y cotidianas”¹⁰³.

Esta estrecha vinculación de deleite y experiencia conduce a que el marco natural sea considerado un espacio especialmente propicio para superar la escisión entre vida y actividad cotidiana, que es uno de los argumentos centrales de Tagore en su ensayo *A Poet's School*, y en el cual el poeta bengalí usaba reiteradamente la isla de Robinson Crusoe como elemento ilustrativo¹⁰⁴. Tal argumento, presentado con una contundencia inusitada en este ensayo de 1926, es sólo un año posterior a la publicación de *Experience and Nature* de John Dewey. Los años veinte corresponden con el afianzamiento del protagonismo internacional del proyecto de Śāntiniketan a la par que remiten al repliegue rural encabezado por Śrīniketan; y aquel postulado centrado en el valor pedagógico del *joy* o deleite actúa en este sentido como legitimador último de la utopía tagoreana. Es decir, una escuela que nació en 1901 en un contexto de alejamiento urbano fruto de un planteamiento idealizante, tradicionalista y romántico acabó por convertirse en el espacio para la puesta en práctica de una ideología para la enseñanza holística, aprovechando los nuevos matices que la naturaleza ofrecía en el marco de la teoría progresista de la educación con la que Tagore estableció firme contacto tras la obtención del Nobel en 1913. En uno de los puntos de *A Poet's School* Tagore afirmaba, tras exponer las razones por las que el hombre se había alejado de la órbita de su vida normal, que su discurso podría sonar excesivamente “oriental” a su audiencia¹⁰⁵. Pero no debería olvidarse a este respecto que el pensamiento pragmatista de John Dewey, que sin duda impregna el pensamiento pedagógico de Tagore en esta fase de madurez, tuvo una fuerte impronta de

¹⁰³ DEWEY, John (1948), *Op. cit.*, p. 103. En otro punto de esta misma obra Dewey apuntaba otro matiz, que incide en la diferencia de aquello que potencia la dimensión vital y aquello que simplemente acontece en el vivir en un sentido superpuesto: “Pues al hombre le preocupa más el realzar la vida que el simple vivir, de tal suerte que el sentido de la vida es prestado y no intrínseco cuando se fija en el trabajo y la utilidad, porque su origen propio estuvo en aquellos períodos de descanso en que la actividad era dramática”. *Ibid.*, p. 70.

¹⁰⁴ “El hombre civilizado se ha acabado alejando de la órbita de su vida normal. [...] En nuestras altamente complejas circunstancias modernas, las fuerzas mecánicas poseen una eficiencia tal que los materiales producidos avanzan muy por delante de las capacidades de selección y asimilación del hombre para simplificarlos hacia un estado de armonía con su naturaleza y necesidades”. Robinson Crusoe se ubicaría ahí, pues según Tagore aporta la lección de que “la vida podrá crecer en complejidad, pero si existe una personalidad viva en su centro, seguirá teniendo unidad de creación”, TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 200-201 y p. 207. Con respecto a *Robinson Crusoe*, John Dewey también comentó la idoneidad del personaje de Daniel Defoe en el contexto de la educación escolar, en una línea que ahonda en los valores que Rousseau ya había otorgado al naufrago: “¿Por qué no proporcionar al niño la realidad con su mayor alcance, sus fuerzas más intensas, su valor más vívido y duradero, usando *Robinson Crusoe* como una idealización imaginativa de un caso particular que remita al mismo tipo de problemas y actividades?”. DEWEY, John (1932): *The School and Society*, Chicago, The University of Chicago Press, p. 160.

¹⁰⁵ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 201.

las filosofías y teorías del arte asiáticas¹⁰⁶. Richard Shusterman afirma que la estética pragmatista, del mismo modo que el pensamiento asiático, remite a concepciones fuertemente arraigadas en el arte de vivir en sentido global, y relacionadas con el tipo de maestría que implica la construcción de uno mismo (*self-mastery*). Tales actividades deben contribuir según Shusterman, a la armonía dinámica en el individuo y en la sociedad a la cual se contribuye¹⁰⁷. Y aunque este autor norteamericano se refiere especialmente al pensamiento de Asia Oriental, la búsqueda de cohesión panasiática en el contexto de Śāntiniketan remite a una confluencia arte-vida similar a la propuesta por Shusterman en el contexto de la estética actual. En un espacio más próximo al de Śāntiniketan, Ananda Coomaraswamy fue uno de los teóricos que expuso, desde postulados más combativos, la unidad de ese pensamiento “oriental” frente a las perturbaciones post-renacentistas y especialmente post-industriales sufridas por la cultura europea. En su conferencia *The Christian and Oriental, of True, Philosophy of Art* (1939) Ananda Coomaraswamy defendía que el punto de vista tradicional, ya sólo activo en el contexto asiático tras haber perdido su vigencia en Occidente, es el único que permite el disfrute desde la actividad integral del hombre:

“Apenas necesitamos decir que desde el punto de vista tradicional difícilmente podría hallarse un motivo más sólido de condena del presente orden social que el hecho de que el hombre que trabaja ya no hace lo que más le gusta, sino más bien aquello a lo que está obligado, así como la creencia general de que un hombre sólo puede ser realmente feliz cuando “se evade” y se divierte. Pues aún si por felicidad entendemos el disfrutar de “las cosas superiores de la vida”, es un cruel error pretender que esto puede hacerse en el ocio si no se ha hecho en el trabajo. Pues «el hombre dedicado a su vocación encuentra la perfección»”¹⁰⁸.

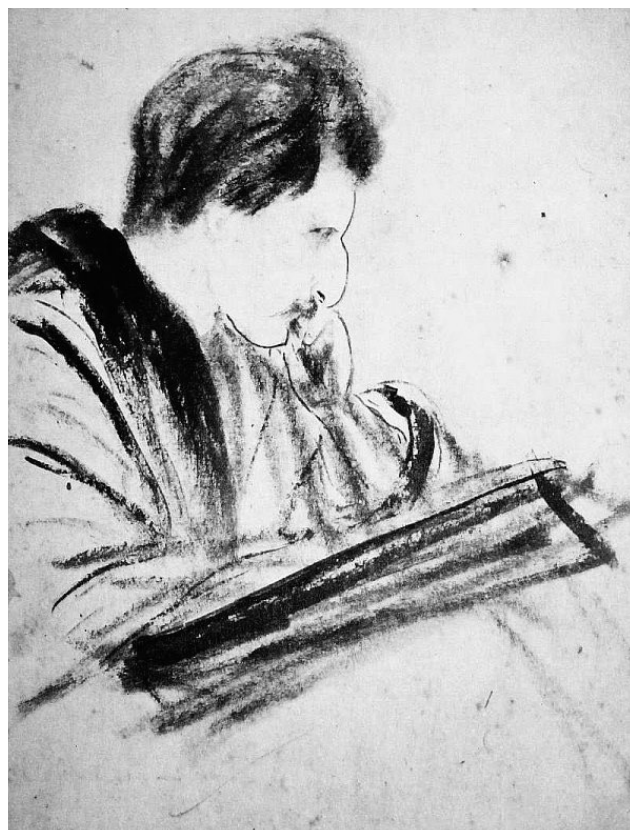
Sin embargo, la postura de Coomaraswamy, fuertemente inserta en los planteamientos místicos de la *Sophia Perennis* le lleva a sacralizar una imagen idealizada del legado literario tradicional. Para ello aplica una contundente severidad sobre la

¹⁰⁶ Como afirma Rosa Fernández, esa es una de las dimensiones del pensamiento de Dewey que ha sido estudiada en las últimas décadas. FERNÁNDEZ GÓMEZ, María Rosa, “Arte en la vida, artes para la vida: el ritmo de la experiencia estética”, en AIZPÚN, Teresa; IBÁÑEZ, Cayetana y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2015): *Ritmo. El pulso del arte y de la vida*, Madrid, Abada. Al mismo tiempo, el interés que Tagore muestra en Dewey se articula no sólo desde las posibles fuentes orientales del pensador norteamericano, sino especialmente desde su herencia romántica compartida. Ver al respecto: Ver TAGGART, Geoff (2001): “Dewey and the Romanticism of Holistic Education”, *Encounter*, Vol. 14, No. 2, pp. 17-22. Resulta evidente que, aunque la concreción final de este planteamiento educativo holístico en la naturaleza se encuentre en textos como *A Poet's School*, Tagore ya anticipó algunos de estos conceptos más de treinta años antes, en el ensayo *Śikṣār Herapher* (1892), tal como ha sido analizado en O'CONNELL, Kathleen, “Rabindranath Tagore's Santiniketan. Where Life and Art Meet”, en SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011c), *Op. cit.*, pp. 20-25.

¹⁰⁷ SHUSTERMAN, Richard (2004): “Pragmatism and East-Asian thought”, *Metaphilosophy*, Vol. 35, Nos. 1/2, p. 15.

¹⁰⁸ La cita con la que concluye este párrafo de Coomaraswamy procede de la *Bhagavad Gītā*. COOMARASWAMY, Ananda K. (1980), *Op. cit.*, pp. 26-27.

imagen del artífice, al que sustrae el componente lúdico del deleite en los contextos laborales e incluso algo mucho más crucial: la capacidad de disfrute en el contexto de búsqueda del oficio, pues para Coomaraswamy es o debe ser una opción socialmente



Retrato de Ananda Coomaraswamy, por Gaganendranath Tagore, ca 1910

prefijada bajo el paraguas ritual de la transmisión del conocimiento artesanal. Coomaraswamy comentó al respecto, en aquella misma conferencia, lo siguiente: “Lo que voy a tratar de explicar no es la opinión personal de nadie, sino la doctrina del arte intrínseca a la *Philosophia Perennis* y que puede hallarse en cualquier lugar donde no se haya olvidado que la “cultura” tiene su origen en el trabajo y no en el juego”¹⁰⁹. En tal sentido, el valor que Coomaraswamy extrae del pensamiento tradicional indio —a través de su habitual legitimación comparativa a nivel asiático— disocia trabajo y juego, en un aparente cisma que sólo puede ser resuelto por aquellos artistas-artesanos que se aproximen a su actividad laboral como una suerte de

microcosmos de la actuación divina: la acción vital entendida como *līlā* desde un determinado orden social inalienable¹¹⁰. La perspectiva crítica de Coomaraswamy ahondaba ya desde sus primeros escritos *svadeśī* en una vuelta a un sistema de oficios de

¹⁰⁹ *Ibid.*, pp. 23-24. Como complemento a estas palabras, Coomaraswamy se refirió a la cultura como el fruto del verdadero sentido vocacional del vivir, que según sus parámetros es siempre un “estar dispuesto a”, como ya fue comentado anteriormente. En otra conferencia dos años posterior [*Why Exhibit Works of Art?*, 1941] afirmó: “hemos llegado al punto de divorciar el trabajo de la cultura y de considerar a ésta como algo que debe adquirirse en las horas de ocio; pero cuando el trabajo mismo no es su medio sólo puede existir una cultura irreal y de invernadero; si la cultura no se muestra en todo lo que hacemos, no somos cultos. Hemos perdido este estilo vocacional de vivir”, *Ibid.*, p. 15.

¹¹⁰ En su artículo *Līlā* Ananda Coomaraswamy (1941) ahondaba en esta separación en uno de sus fragmentos introductorios: “El acento se encuentra siempre, como podemos ver, sobre la idea de una actividad “pura” que puede ser propiamente descrita como “festiva” [*playful*]. Y esto es gracias a que el juego es jugado no según el modo en que el “trabajo” es puesto en práctica de manera ordinaria (con miras a asegurar algún fin esencial para el bienestar del trabajador), sino de una forma eufórica; el trabajador desarrolla su labor para aquello que necesita, y el jugador juega por lo que es. El trabajo es laborioso y el juego fácil; el trabajo es agotador pero en el juego hay recreo. La mejor y más apropiada forma de vivir a la manera divina [*God-like*] es la de “jugar el juego”. COOMARASWAMY, Ananda K. (1941): “*Līlā*”, *Journal of the American Oriental Society*, Vol. 61, No. 2, pp. 98-99.

base gremial o hereditaria; y en ese sentido se trataba de una forma de utopismo tradicionalista deudor en gran medida de las posturas del *Guild Socialism* de William Morris, tal como fueron formuladas sólo unas décadas antes en el Londres tardovictoriano¹¹¹. Otro de los representantes de esta misma postura fue René Guénon, estrechamente vinculado con Ananda Coomaraswamy, y junto al que formaba la vanguardia del movimiento de la *Sophia Perennis*¹¹². El pensador francés entró en franca sinergia con Coomaraswamy¹¹³, y en especial en la defensa de las estructuras latentes bajo el pensamiento “oriental”, consideradas siempre en clave “normal-verdadera” frente a la “anomalía” de la occidentalización, que en último término consistía en un alejamiento estrictamente moderno y materialista de la única posición auténtica: la que representaba Asia y la que también había representado Europa durante la Edad Media:



René Guénon, 1925

“Siempre que se haga referencia al arte europeo a modo de contraste o elucidación, debe recordarse que el “arte europeo” es de dos tipos muy diferentes, uno cristiano y escolástico, el otro post-renacentista y personal. [...] Hubo un tiempo en que Europa y Asia podían y de hecho se entendían perfectamente. Asia ha permanecido la misma; pero subsecuentemente a la extroversión de la consciencia europea y a su preocupación de las superficies, ha llegado a ser cada vez más difícil para las mentes europeas pensar en términos de unidad, y por tanto más difícil comprender el punto de vista asiático. Es posible que el desarrollo matemático de la ciencia moderna, y ciertas tendencias correspondientes en el arte moderno europeo por una parte, y la penetración del pensamiento y el arte asiáticos en el

¹¹¹ “Coomaraswamy optó por convertirse en heredero de la filosofía social de Ruskin y Morris y de mezclarse, cuando vivió en Inglaterra, con los seguidores coetáneos del movimiento *Arts and Crafts* y del Socialismo Gremial. Identificado con el utopismo inglés, Coomaraswamy se convirtió en portavoz de las virtudes de la sociedad medieval: unanimidad cultural a través de la religión compartida; existencia de comunidades autónomas basadas en una relación no-competitiva; y, por encima de todo, la posibilidad de todos los trabajadores (el rango completo de artesanos) puedan vivir una vida segura, responsable y creativa a través del sistema gremial”. KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila, *Op. cit.*, p. 150.

¹¹² Con respecto a esta cuestión, el estudio monográfico de Roger Lipsey sobre Ananda Coomaraswamy contiene abundantes claves de esta relación con el pensamiento de Guénon, especialmente en el capítulo dedicado a la Tradición en el pensamiento tardío de Coomaraswamy. LIPSEY, Roger (1977c): *Coomaraswamy. 3: His life and work*, Princeton, Princeton University Press, pp. 265-280.

¹¹³ El francés Alain Daniélou, coetáneo de ambos autores, y que al mismo tiempo tuvo una estrecha relación con Śāntiniketan, comentó una ocasión que fue Guénon el que espolé las nuevas direcciones interpretativas de Coomaraswamy con respecto a India hacia los años treinta. DANIELLOU, Alain (2007): *El camino del laberinto* (trad. de Miguel Portillo), Barcelona, Kairós, 2007, p. 183.

medio occidental por otra, puedan representar la posibilidad de un *rapprochement* renovado. La paz y felicidad del mundo dependen de esta posibilidad”¹¹⁴.

Desde esa perspectiva, “el Oriente” era depositario del verdadero valor salvífico de la Tradición, un elemento que aparece vinculado con dos elementos en cuestión: por un lado con la apreciación de Asia/Oriente como entidad más ideológica más que geográfica y por otro con la actividad del oficio artesanal en sentido sacramental¹¹⁵. La oposición de estos autores al alejamiento occidental de la “normalidad” oriental desde la época del Renacimiento era en realidad una de las muestras críticas que el propio pensamiento occidental venía lanzando desde el siglo XIX a la escisión de las artes producida definitivamente en el marco de la Ilustración. El pensamiento de *Arts & Crafts* había canalizado buena parte de esas críticas a la degradación de las artesanías desde el contexto británico, y el propio Coomaraswamy había participado de los últimos coletazos de ese movimiento antes de la Primera Guerra Mundial¹¹⁶. De hecho una de las obras más importantes del pensamiento de Coomaraswamy en esa primera época, *Medieval Sinhalese Art* (1908) había sido impresa en la mítica Kelmscott Press de William Morris, que por aquel entonces había sido adquirida por el gremio Ashbee’s Chipping Campden¹¹⁷. La influencia de *Arts & Crafts* sobre la generación de administradores culturales británicos que fueron destinados a India a finales del XIX también es evidente, si bien el grado de implicación de figuras como John Lockwood Kipling con respecto a los movimientos reivindicativos indios fue prácticamente nulo en comparación con Ernest

¹¹⁴ Tal planteamiento se encuentra en los mismos cimientos tanto del pensamiento de Coomaraswamy como de Guénon, y en este sentido se encuentra referido en numerosos lugares de sus respectivos escritos. Al respecto podrían citarse puntualmente dos de las obras más contundentes de cada uno de ellos, pues se abren precisamente con esa afirmación acerca de la unidad de la Europa Medieval y Asia, y con la polémica afirmación de que es Occidente el que se ha traicionado a sí mismo alejándose de Oriente, o de la “normalidad” que Oriente representa. El fragmento citado procede de *The Transformation of Nature in Art* (publicada originalmente en 1934), de Ananda Coomaraswamy, cuyo primer capítulo, “La teoría del arte en Asia” arranca con ese contundente argumento: COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, pp. 7-8. En el caso de Guénon su obra *Orient et Occident* (1924) daba comienzo con una crítica a la noción de progreso y civilización occidentales, pero en la misma línea referida: GUÉNON, René (2001): *East and West* (trad. de Martin Lings), New York, Sophia Perennis, pp. 11-12.

¹¹⁵ “Es importante reiterar que Coomaraswamy mantuvo siempre la idea del futuro como forma de una sociedad mejor, y que tal concepción complementaba la necesidad más inmediata de la salvación personal. En la misma línea, la idea de que la Tradición guiaba la salvación personal tenía la formidable intensidad de una verdad sagrada, con la que se podría contraponer lo que Coomaraswamy llamó la “realidad empobrecida” de nuestra vida actual”, KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila, *Op. cit.*, p. 153.

¹¹⁶ Coomaraswamy entabló amistad en aquellos años con algunos herederos o últimos representantes del movimiento *Arts & Crafts*, como Ashbee, Walter Crane, Arthur J. Penty o Eric Gill. El estudio de Roger Lipsey contiene varios capítulos centrados en la relación de Coomaraswamy con este movimiento, en especial los números IV, V y XVII. LIPSEY, Roger (1977c): *Coomaraswamy. 3: His life and work*, Princeton, Princeton University Press. Ver también LUTCHMANSINGH, Larry D. (1990): “Ananda Coomaraswamy and William Morris”, *Journal of William Morris Studies*, Vol. 9, No. 1, pp. 35-42.

¹¹⁷ LIPSEY, Roger (1977c), *Op. cit.*, pp. 44-45.

Binfield Havell, aludido anteriormente¹¹⁸. Havell dedicó una buena parte de su esfuerzo como escritor a promover las artes y artesanías de un modo unitario a través de la educación¹¹⁹. En el prólogo de su obra *The Basis for Artistic and Industrial Revival in India* asociaba los términos educación, sociedad e industria de la siguiente forma:

“Estos tres términos están profundamente involucrados en el futuro del arte y la artesanía de India; la preservación de los cuales no sólo es vital para India sino que también es una cuestión de importancia internacional; y esto se debe a que la posibilidad de construir sobre las bases de la civilización y cultura indias un mejor sistema social e industrial que el que existe en estos momentos en Europa, es algo que concierne a todas las naciones. En Gran Bretaña, la educación artística nacional es un problema cuya solución satisfactoria aún debe ser encontrada. En India, donde las dificultades deben ser infinitamente menores, tanto como las oportunidades mucho mayores, difícilmente puede decirse que esta cuestión haya recibido una consideración seria desde el punto de vista indio”¹²⁰.

Cuando Havell, en este texto datado en 1912, incide en la necesidad de esa educación ajustada a los condicionantes y posibilidades del medio indio, lo hace pensando sin duda en la potente inercia de la actividad artesanal, a la cual se debía sumar el poder revitalizador de la acción pedagógica organizada. Ha de entenderse en este punto la importancia que de aquí en adelante cobrarían experiencias como la desarrollada en Śāntiniketan, puesto que existía la creencia compartida de que el modelo de viabilidad educativo y social que pudiera surgir en India con respecto a las artesanías tendría un papel definitivo también en el contexto internacional, como si India fuera un campo de experimentación crucial para las posibles soluciones a la problemática global de las artesanías en la época de la extensión de la industrialización. Estas palabras se suman, al mismo tiempo, a la cita de Coomaraswamy anteriormente referida, en la que el pensador cingalés aludía a la capacidad de Asia para condicionar un cambio conceptual profundo en los planteamientos artísticos y estéticos occidentales, además de poder contribuir a limitar el desarrollo aparentemente imparable de la industrialización¹²¹. Surgiendo de la base de la inexistencia de una división de artes y artesanías en India con anterioridad al dominio británico, Ananda Coomaraswamy ensalzó una utopía artesanal para India como el único camino viable; un retorno a la vida pre-industrial que contribuiría no sólo a

¹¹⁸ TARAPOR, Mahrukh (1983): “John Lockwood Kipling & The Arts and Crafts Movement in India”, *AA Files*, No. 3, Enero, p. 21.

¹¹⁹ Ver HAVELL, E.B. (1910), *Op. cit.*, pp. 274-298.

¹²⁰ HAVELL, E.B. (1912), *Op. cit.*, (Prefacio; s.p.)

¹²¹ Algunas de estas ideas fueron expuestas de modo muy contundente en lugares como: COOMARASWAMY, Ananda K., “The Religious Foundation of Life & Art”, en COOMARASWAMY, Ananda K. y PENTY, Arthur J. (1914): *Essays in Post Industrialism. A Symposium of Prophecy Concerning the Future of Society*, London, T.N. Foulis, pp. 27-42.

liberar a India de la losa de la colonización, sino también a liberar al propio Occidente del yugo capitalista e industrial autoimpuesto¹²². No obstante, uno de los grandes logros de la doctrina *svadeśī* de la que nacieron estos primeros escritos de Coomaraswamy, fue precisamente promover la educación artística y artesanal de modo conjunto. En este punto los teóricos del movimiento *svadeśī* se daban la mano con alguno de los administradores británicos más cercanos a la sensibilidad india, como E.B. Havell, que dirigió las escuelas de arte de Madrás y Calcuta en los años del cambio de siglo.

Sin embargo, sólo un cuarto de siglo después de estas declaraciones de Havell o de Coomaraswamy, un artista formado en Kalābhavan y a la sazón profesor en la misma institución, Benodebehari Mukherjee, llamaba la atención sobre un hecho importante: el ansiado papel de renovación de las industrias artesanales no había sido tal, no ya en su proyección influyente hacia Europa; pues no lo había sido ni siquiera en la propia India. El lugar en el que Mukherjee expuso estas ideas fue un artículo encabezado con el descriptivo título de “Art and daily life”, en el que desgranaba algunas claves de la relación entre arte y vida, y en especial se ocupaba de la frágil vida del arte que se imbrica con la cotidianidad en condiciones tan cambiantes como la India de su momento. El texto comenzaba con una crítica al movimiento artístico de su país, que se encontraba desde hacía décadas —desde el aludido magisterio de Abanindranath y su interesada apropiación del concepto *śilpa* desde los dominios elitistas de *kalā*— centrado en la configuración de un lenguaje “propiamente indio”. Benodebehari comentaba lo siguiente al respecto:

“El actual movimiento artístico de nuestro país no ha sido aún capaz de adentrarse en la conciencia del vasto cuerpo de nuestras masas. Por varias razones nuestras actividades artísticas han influido muy poco la vida de nuestra gente [...]. Incluso podríamos decir que la gente de nuestro país no era tan indiferente a su entorno tan sólo hace cincuenta años. La relación del arte con la vida diaria era más natural. En todos los momentos, y para todos sus requisitos, necesidades o lujos, la gente recurría a los recursos de nuestros artesanos. Esos artesanos que producían bellos objetos que ahora, desgraciadamente, se están convirtiendo en rarezas, no sólo revelaban su genio individual sino que también reflejaban el gusto de la gente de su momento y lugar”¹²³.

En su texto se dejan traslucir algunas de las respuestas que permitan explicar esa degradación de las artes cotidianas, aunque todas ellas podrían englobarse bajo un único proceso: la tutela del arte popular/artesanía por parte de la élite intelectual. Dicho proceso cristalizó con varias facetas, como: a) el afianzamiento de un movimiento artístico cada

¹²² ANTLIFF, Allan (2001), *Op. cit.*, p. 123

¹²³ MUKHERJEE, Benodebehari (1939): “Art and daily life”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. V, Part I, Mayo-Julio, p. 65.

vez más cohesionado y consciente de sí mismo, *b*) que elevaba a una categoría de Bellas Artes muchos de los recursos formales o técnicos de las artes tribales o populares, en una clara apropiación personalista¹²⁴ de los modos artísticos extendidos a lo largo de todas las capas de población. Junto a ello, *c*) las principales escuelas de arte habían sumado a su nombre o sus currículos el término *crafts*, sin que ello supusiera más que una asimilación superficial de técnicas de cara a la formación de artistas profesionales¹²⁵. Y por último, *d*) se habían iniciado proyectos de musealización de artesanías y arte popular que fomentaban la visión puramente estética de dichos objetos¹²⁶. Las miradas utópicas hacia las artesanías como motor de cambio habían contribuido a colocarlas en una posición de referencia ineludible y de protagonismo. Sin embargo, aunque su utilización identitaria pudo ser muy propicia, el proceso mediante el cual eran elevadas en su estatus artístico contribuyó a una decadencia más rápida y profunda que aquella de la que alertaban varios miembros de *Arts & Crafts* en 1879¹²⁷. Una decadencia que no tenía que ver con la calidad que podían seguir teniendo buena parte de las manufacturas, sino con el hecho de que se estaba desvinculando a las artes populares de su integración íntima de disfrute y utilidad, y ese era el punto crítico para la supervivencia de las artes en el contexto práctico de la vida cotidiana. Este hecho unido a las cambiantes condiciones de vida en India y a la introducción masiva de productos utilitarios baratos fruto de la industrialización era sin duda lo que provocaba las palabras de Benodebehari:

“En nuestra defensa consciente de las moribundas artes rurales y en nuestro intento de resucitarlas o re-introducirlas no debemos dejarnos llevar por el ferviente sueño utópico de mantener el arte rural puro en el escenario de nuestra vida moderna. Esa es la línea de ciertos compatriotas sentimentales que sólo consiguen matar el arte de modo más efectivo moviéndolo hacia una artificialidad incongruente. Tenemos que reconocer la desagradable verdad de que las buenas cosas también pueden morir de muerte natural. Para que viva un determinado arte debe tener las necesarias condiciones sociales para su desarrollo. No puede vivir con la mera intención de sus patrocinadores”¹²⁸.

¹²⁴ Uno de los casos más interesantes en este sentido es el del artista bengalí Jamini Roy. Ver MITTER, Partha (2008b): “Decentering Modernism: Art History and Avant-Garde. Art from the Periphery”, *The Art Bulletin*, Dec., 90, 4, pp. 531-548.

¹²⁵ Ver BALARAM, Singanapalli (2005), *Op. cit.*, pp. 12-13.

¹²⁶ El primer caso de reunión de obras artísticas populares con cierta intención expositiva lo encontramos en Bichitra Sabha, la asociación fundada en la casa del clan Tagore en Jorasanko (Calcuta), hacia 1915. Ver DUTTA, Pulak, “Santiniketan Karusangha”, en PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009), *Op. cit.*, pp. 251-255. Esta es una de las cuestiones más interesantes de la India contemporánea, puesto que la forma de llevar las artesanías al espacio del museo ha generado un fructífero debate, que ha cristalizado en experiencias como la del National Crafts Museum de Delhi (bajo la dirección de Jyotindra Jain) o la del Bharat Bhavan de Bhopal (proyectado por Jagdish Swaminathan).

¹²⁷ Situación de la que Coomaraswamy se hizo eco. Ver COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 64.

¹²⁸ MUKHERJEE, Benodebehari (1939), *Op. cit.*, p. 67.

Cabría preguntarse entonces qué tipo de patrocinio había desarrollado Kalābhavan en torno a las artesanías, para que uno de sus integrantes —si bien es cierto que uno de sus protagonistas más independientes y reflexivos— abordara una crítica de esas características¹²⁹. Sólo cuatro años después de la fundación de Kalābhavan la escuela ya contaba con una sección de vital importancia para el contexto de las artesanías, conocida como Bicitrā¹³⁰. Las aspiraciones de la sección Bicitrā fueron recogidas por Andrée Karpelès, pintora francesa que colaboró en los primeros años de actividad de Kalābhavan, y que funcionan como un auténtico manifiesto:

- “-Establecer una permanente cooperación entre artistas y artesanos.
- Prevenir, tanto como sea posible, la dañina separación entre artes y artesanías, que es totalmente contraria al espíritu indio y despoja al arte de sus cualidades decorativas.
- Mantener el amor por la belleza en los objetos sencillos de uso diario, que fue tan característico de la vida india y proveyó a los artistas y artesanos de un amplio campo de expresión creativa”¹³¹.



Andrée Karpelès en Śāntiniketan, principios de los años veinte

¹²⁹ No obstante, Dinkar Kowshik, alumno en los años cuarenta de Kalābhavan, afirmaba que dicha escuela no era meramente una institución de enseñanza, sino que tocaba todos los aspectos de su vida: desde el vestido, el mobiliario, los juguetes, los libros de los niños, enriqueciendo su apreciación estética de la vida. Ver KOWSHIK, Dinkar (1980): *Blossoms of Light. Some reflections on Art in Santiniketan*, Calcutta, Visva-Bharati, p. 8.

¹³⁰ No confundir con el Bicitrā Sabhā que había sido fundado en Jorasanko (Calcuta) en 1915 por los miembros del clan Tagore. Puede considerarse, sin embargo, que este Bicitrā de Kalābhavan nació con el referente ineludible del de Jorasanko.

¹³¹ Palabras de Andrée Karpelès datadas en 1923, Cit. en Ver DUTTA, Pulak, “Santiniketan Karusangha”, en PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009), *Op. cit.*, p. 234

La sección Bicitrā pretendía integrar las artesanías de manera plena, tanto en lo referente a técnicas como a sus formas ornamentales específicas, en el curriculum de Kalābhavan. Y al mismo tiempo pretendía servir de quilla de navío ante el experimento que Rabindranath Tagore había puesto en práctica en Śrīniketan. Nandalal Bose favoreció el intercambio y la interdependencia de ambos centros y no era raro que los alumnos de Kalābhavan se acercaran a Śrīniketan a ayudar en las labores formativas de Śilpabhavan y a colaborar con los artesanos en las soluciones de diseño¹³². No obstante, la interacción o interdependencia no restaba ni un ápice de carga paternalista al patrocinio de la élite de Kalābhavan sobre las artesanías, cuando no se tratara de su directa apropiación¹³³. Desde el punto de vista de la pretendida reunificación de las artes, en 1930 nació un proyecto con unas características particulares. En ese año fue fundada en el camino que comunica Kalābhavan con Śrīniketan una sociedad de artistas surgida de las aspiraciones de los profesores y alumnos de la escuela de arte en los años previos. Dicha sociedad empezó a funcionar con la pretensión de actuar de modo restringido, al margen de la docencia de la escuela, como una cofradía o gremio formada por Nandalal Bose y varios alumnos graduados en artes plásticas. El proyecto recibió el nombre de Kārusaṅgha y en él pretendían aplicarse principios de creación cooperativa y de unificación del arte y la artesanía, en base a la creación de obras por encargo que no irían firmadas más que con el nombre o el sello de la sociedad. El tipo de trabajos que realizaban, de los que se daba cuenta en la prensa local bengalí, abarcaban desde la pintura al óleo o acuarela, fresco, ilustración y escultura hasta bordados, estampados en *bāṭik*, diseños de mobiliario o patrones ornamentales para decorar casas¹³⁴. Aunque la vida del proyecto fue corta, dado



কারু-সঙ্ঘ

Sello de Kārusaṅgha

¹³² SIVA KUMAR, R., “Shantiniketan: una comunidad de artistas e ideas”, en *India Moderna* (Cat. Exp.), Valencia, IVAM Institut Valencià d'Art Modern, 2008, p. 137.

¹³³ Podría argumentarse, por otra parte, como ha sido expuesto en el primer epígrafe de este capítulo, que esa actitud paternalista correspondería con el enfoque aristocrático impreso por Tagore en el lugar. Y que sin embargo fue evolucionando hacia una mayor horizontalidad de trato con el entorno aldeano. Esa habría sido una de las evidencias de la influencia de Gandhi en Śāntiniketan. Partha Mitter ha afirmado que la apreciación de Nandalal Bose de la comunidad es deudora de Gandhi tanto como de Tagore lo es el aprecio por las características del entorno natural-vital [*environmentalism*]. MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 81.

¹³⁴ Ver DUTTA, Pulak, “Santiniketan Karusangha”, en PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009), *Op. cit.*, p. 235

que sólo estuvo plenamente activo unos cuatro años, contribuyó seguramente a afianzar el tipo de trabajos artesanales y diseños que aún hoy son característicos de la zona de Śāntiniketan. Aunque la clientela que sustentó la actividad de Kārusaṅgha era en gran medida la clase media-alta que empezaba a poblar Śāntiniketan al calor de la universidad creada por Tagore, lo cierto es que el tipo de trabajos que desarrollaban no debían ser muy diferentes en términos técnicos ni ornamentales de aquellos que se creaban desde Śilpabhavan y las cooperativas de artesanos que se empezaron a crear en torno a dicha escuela. La fuerza que ganaron este tipo de estructuras de realización y comercialización de artesanías a nivel local llegaron a frenar la importación de productos de otras partes de Bengala o de India, creando un espacio de identidad plenamente consciente de sí mismo en el marco de Śāntiniketan¹³⁵.

Resulta pertinente resaltar en este punto los casos prácticos del *ālpanā* y el *bāṭik* como ejemplos específicos de la concepción arte/artesanía puesta en práctica en el espacio paternalista de Kalābhavan. El lugar que ocupa el *ālpanā* en Śāntiniketan es de alto poder simbólico. Se trata de un tipo de pinturas rituales y decorativas de carácter efímero, realizadas por mujeres ante las puertas de las casas con pasta de arroz diluida en agua. Se realizan con motivo de acontecimientos de la vida cotidiana, tales como dar la bienvenida a un visitante, o en conmemoración de una festividad importante, en cuyo caso la carga ritual es mayor. La primera vez que fueron tomadas en consideración pública por parte de las élites bengalíes fue hacia 1915-19, cuando Abanindranath Tagore recopiló toda una serie de motivos de *ālpanā* gracias a una red de colaboradores y los publicó acompañados de canciones populares femeninas bajo el título *Bāṃlāra brata* (1919)¹³⁶. En la introducción al libro, Abanindranath realizó algunas puntualizaciones de gran interés:



Ilustración de *Bāṃlāra brata* con un motivo de *ālpanā*

¹³⁵ SUBRAMANYAN, K.G. (1982): “The Crafts Movement in Santiniketan [Its Success and Failure]”, en *Arts of Bengal and Eastern India: Crafts of Bengal, Craftsmen at work, Crafts to buy* (Cat. Exp.), Crafts Council of West Bengal, Calcutta, p. 39.

¹³⁶ Andrée Karpelès tradujo la obra casi inmediatamente al francés: TAGORE, Abanindranath (1921): *L'Alpona ou les décorations rituelles au Bengale* (trad. de Tapanmohan Chatterji y Andrée Karpelès), Paris, Ed. Bossard, 1921. Versión española: *El Alpona o las decoraciones rituales de Bengala* (trad. del francés de Victoria Argimón), Palma de Mallorca, Jose J. De Olañeta, 1985.

“Creo que los artistas apreciarán los dibujos de nuestras jóvenes de Bengala y gustarán de sus motivos artísticos, de una imaginación tan original y de tanto frescor de inspiración.

Estos dibujos han sido reproducidos tan fielmente como era posible. Pero no hay que olvidar que los originales se trazan libremente, sin esfuerzo, con la punta de los dedos, mientras que las copias están hechas con pincel y con cierto cuidado. [...]

A pesar de todo, estas reproducciones han perdido el ritmo y la inspiración de los originales.

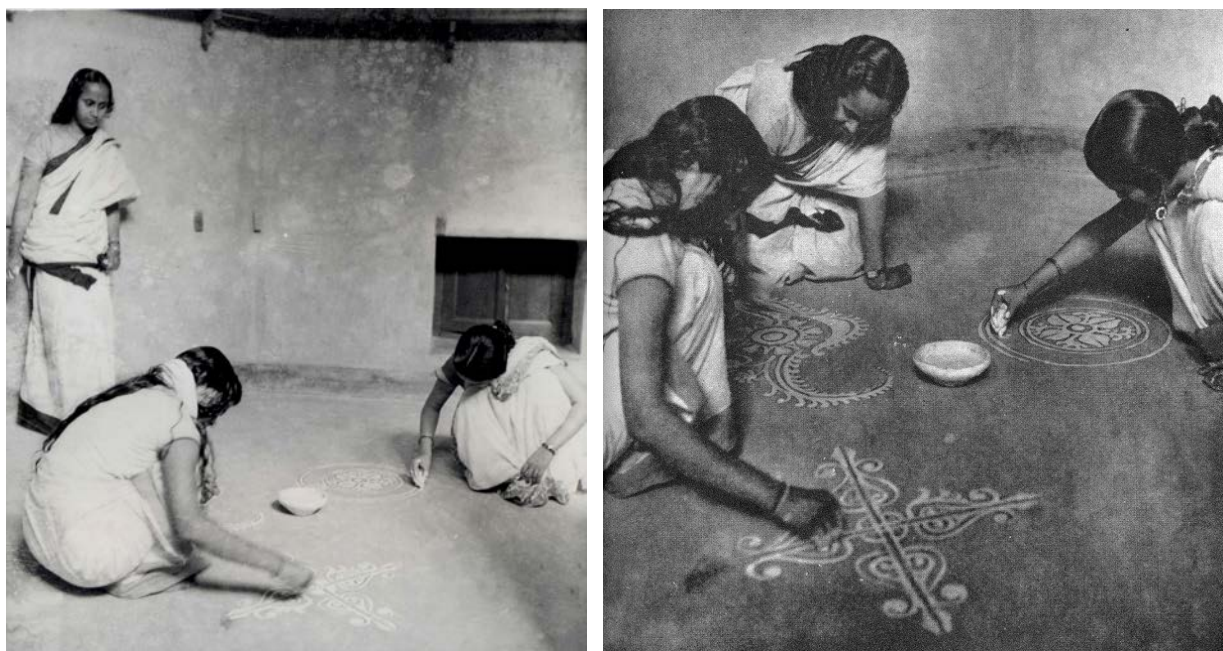
¿Cómo expresar mediante copias trazadas con líneas estudiadas, la gracia de estos dibujos nacidos de movimientos ágiles y sueltos? [...]

La espontaneidad sin esfuerzo consciente no es un defecto sino todo lo contrario. [...]

Las jóvenes han dudado en enviarme sus dibujos: “eso no tiene ningún valor”, decían, “no vale la pena mandar eso”. [...]

Sus manos, a veces inhábiles, valen más que la mayoría de las manos bien adiestradas en las escuelas de Bellas Artes”¹³⁷.

Desde ese momento comenzó un interés que fue transmitido a la recién fundada Kalābhavan. Allí, en el marco de Bicitrā, la profesora Pratima Devi inculcó la enseñanza de los motivos del *ālpanā*, quizás en parte como un recurso pedagógico para ayudar a los alumnos a apreciar la fuerte complejidad de un trabajo tan humilde y aparentemente sencillo, tal como hacía ver Abanindranath: un trabajo que es superior al de la mano formada de un artista, y que eventualmente le podría servir de inspiración. Una inspiración que se tradujo en la creación de un repertorio de nuevo cuño basado en las



Alumnas de Śāntiniketan trazando *ālpanās* con pasta de arroz

¹³⁷ *Ibid.* pp. 9-10.

formas tradicionales, y del cual se imprimieron copias, con diferentes patrones que pudieran servir a las nuevas generaciones de alumnos. Benodebehari Mukherjee comentaba que “naturalmente, en las manos de artistas conscientes, el viejo estilo ha experimentado grandes cambios. Un ojo sagaz debe ser capaz de percibirlos [...] tanto de las antiguas como de las nuevas formas. La forma antigua es más simple y espontánea, mientras que la nueva es compleja y más intelectual¹³⁸”. No obstante, conscientes de la carga ritual y la imbricación en la cotidianidad que encierra un trabajo como el del *ālpanā*, los artistas de Śāntiniketan se resistieron a una desritualización total mediante la copia de sus motivos. Su uso, además de producirse en el contexto didáctico, quedó reservado para ornar el campus y sus edificios principales con motivo de las festividades importantes, función de la que se encargaban los estudiantes de arte.

Por otra parte ha de contemplarse el caso del *bāṭik*, técnica de estampación textil que se ayuda de la cera para impedir el tintado completo de la prenda, y de este modo

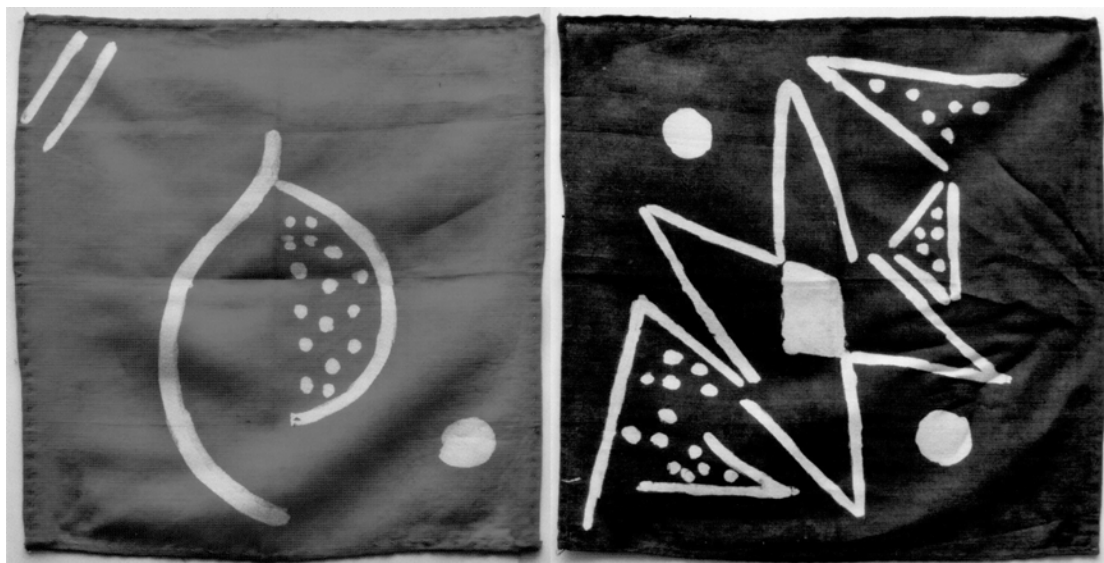


El Primer Ministro de India, Jawaharlal Nehru, visitando Śāntiniketan en 1958 y vistiendo para la ocasión complementos de *bāṭik*

poder realizar diferentes combinaciones ornamentales mediante sucesivas aplicaciones de cera y progresivos entintados. El auge del *bāṭik* en Śāntiniketan no parte, como el *ālpanā*, de la admiración de una práctica local plenamente viva de la cual se adaptan sus modos o técnicas, sino que es un ejemplo del camino inverso. Su origen se ha documentado en el viaje de Rabindranath Tagore a Java en 1927, donde admiró varios ejemplos de este arte y en especial su utilización ritual y escenográfica. Surendranath Kar, profesor de Kalābhavan que acompañó a Tagore en aquel viaje, aprendió la técnica del *bāṭik* y ésta fue introducida en el curriculum de Kalābhavan. Su

uso se fue extendiendo por el campus y acabó llegando a todas las cooperativas artesanales del entorno de Śāntiniketan. Las innovaciones técnicas que se introdujeron en

¹³⁸ MUKHERJEE, Benodebehari (1939), *Op. cit.*, p. 67.



Experimentos de Benodebehari Mukherjee con la técnica *bāṭik* sobre telas de algodón

Kalābhavan, especialmente relacionadas con el modo de aplicación de la cera a través de trazos de pincel, permitieron un desarrollo muy versátil¹³⁹. Por un lado, a través de la experimentación formal, de la cual son buenos ejemplos los patrones decorativos desarrollados por Benodebehari Mukherjee¹⁴⁰, y por otra, a través de la utilización de motivos ornamentales perfectamente reconocibles y asimilables por todas las poblaciones del entorno. Uno de los aspectos que fue desarrollado por los talleres de *bāṭik* locales en imitación al modelo implantado por la sección Bicitrā de Kalābhavan fue el de incorporar los patrones decorativos basados en el *ālpanā* (que previamente habían sido codificados y desritualizados por los artistas de Kalābhavan), que devolvían a la población local en el plano textil los motivos ornamentales que habían nacido de ella. La función ritual y escenográfica del *bāṭik* en su origen javanés, tal como Rabindranath Tagore lo contempló, fue adaptada de igual modo en el entorno de Śāntiniketan, a través de su uso como traje o complemento (en pañuelos o chales) en las ceremonias señaladas, y en especial a través de su uso en los dramas y espectáculos de danza que se realizaban en la escuela de artes escénicas, Saṅgītbhavan, basados en obras de Tagore¹⁴¹.

¹³⁹ CHHATWAL, Maneet Kaur (2012): “Batik Design: Culture and Nature in Santiniketan”, *Nandan. An Annual Journal on Art and Aesthetics* (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXXI, pp. 105-112.

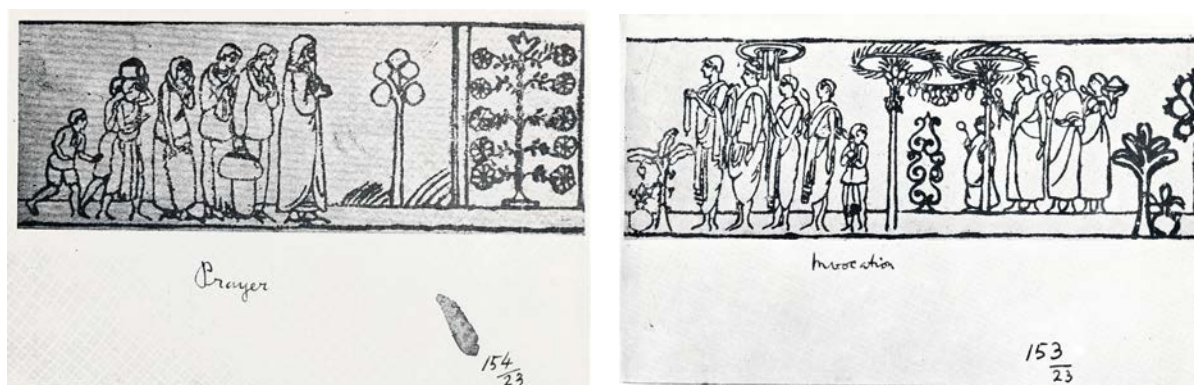
¹⁴⁰ *Works by Benodebehari Mukherjee* (Cat. Exp.), Kolkata, Ākār Prakāś, 2012.

¹⁴¹ KOTHARI, Sunil (2012): “Rabindranath y la danza india. Una revisión” (trad. de Dolores Romero López), *Alma y Obra. Rabindranath Tagore* (Número especial de la revista *Hola Namasté*), Madrid, Embajada de La India, pp. 87-93.



Jamuna Sen, hija de Nandalal Bose, vistiendo telas estampadas mediante técnica *bāṭik* con motivos ornamentales basados en el *ālpanā*

Tanto *ālpanā* como *bāṭik* pueden ser considerados dos procedimientos paradigmáticos en el entorno de Śāntiniketan con un origen o destino utilitario, si bien no puede afirmarse que sean manifestaciones estrictamente insertas en la vivencia de lo cotidiano. Sus usos más emblemáticos se reservaban para las ocasiones especiales y simbólicas del entorno institucional de la escuela, y como tal remiten con especial intensidad al espacio de lo emblemático. En base a los ejemplos expuestos puede concluirse, a la espera de completar el debate desde las perspectivas teóricas en el siguiente bloque de la tesis, que el centro pedagógico de Śāntiniketan adaptó la realidad de las artesanías como un medio legitimador de su identidad defensora y salvadora de esas propias manifestaciones. Y que, sin embargo, y salvando las cuestiones relativas a la viabilidad y efectividad pedagógica de Śrīniketan como centro de fomento de los oficios artesanales, la realidad del centro simbólico de Śāntiniketan fue muy diferente; la idea de fomento debe ir siempre fuertemente asociada a la de tutelaje, considerando además que



Litografías de Nandalal Bose representando dos momentos del ritual del *Br̥kṣaropaṇa Uṭsab*, una festividad que conmemora la plantación de un árbol, implantada en 1928 en Śāntiniketan

las formas más visibles de este “movimiento artesanal” no pueden escapar en ningún caso al peso de la descontextualización (como en el caso de los ornamentos, orientados siempre hacia su conversión en patrones), de la apropiación paternalista, o del artificio de la invención de nuevas manufacturas perfectamente adaptadas al contexto de Śāntiniketan, como el *bāṭik*. Retomando la idea de la escisión de las artes aludida en páginas anteriores, podría aludirse de nuevo un concepto ya citado de John Dewey, con respecto a la necesidad de asociación de lo laboral y lo lúdico como parte de esa integración de las artes con la experiencia estética en el seno de la cotidianidad. Pues no se trataría sólo de disfrute en contextos de uso, sino también de elaboración. Y la carga laboral, en este sentido, recayó indudablemente sobre Śrīniketan, así como también fue el lugar de acogida del verdadero debate en torno a lo vocacional. Pues, en este sentido, aunque las ideologías de lo lúdico y de las artes como medio para la autorrealización fueron transportadas desde Kalābhavan hacia Śrīniketan, lo cierto es que las artesanías fueron, a la postre, recolocadas en el centro simbólico de Śāntiniketan como parte esencial de la fiesta, la celebración y la conmemoración. El mito, por tanto, sólo es verdaderamente visible en las festividades, como *Basanta Uṭsab* (festival de la primavera), *Br̥kṣaropaṇa Uṭsab* (festival de plantación del árbol) o *Pauṣ Uṭsab - Pauṣ Melā*, y por ello mismo siempre se aluden siempre como la apoteosis de la reunificación de las artes en el espacio de Śāntiniketan. La escisión, por tanto, se mantuvo a pesar de las apariencias integradoras. Por otra parte, las artesanías jugaron un papel definitorio en la sacralización o ritualización de esos actos o eventos de Śāntiniketan, contribuyendo a aportar un nuevo matiz a la escenificación de la enseñanza en el bosque, tal como viene siendo aludida a lo largo de esta tesis.

Parte III

El desarrollo de una teoría del arte adaptada
a una pedagogía del contexto



“Todas las estructuras tradicionales del arte deben contar con suficiente grado de elasticidad para permitirle responder a los diversos impulsos de la vida, sean delicados o viriles; crecer con su crecimiento, danzar con su ritmo”.

Rabindranath Tagore, *Art and Tradition*¹.

7

Naturaleza, tradición y originalidad: tres ejes para una teoría artística desde la encrucijada panasiática

7.1 | Artificios de autenticidad en Śāntiniketan: estímulos japoneses en la creación de una atmósfera integradora de estética, cotidianidad y naturaleza.

Cualquier alusión al interés ideológico en torno a la reunificación entre arte y vida en el proyecto de Śāntiniketan, como la que se ha analizado en el anterior bloque, debe contemplar un aspecto esencial y también necesario para la comprensión de Śāntiniketan como centro artístico: la hermandad panasiática con los seguidores japoneses de Okakura Kakuzō y el impacto de lo japonés en Bengala en las primeras décadas del siglo XX². En el anterior capítulo se citaron varios fragmentos de un breve pero importante texto de Benodebehari Mukherjee, *Art and Daily Life*, de 1939, en el que el profesor de Kalābhavan lanzó un contundente aviso a la incapacidad del movimiento artístico indio

¹ TAGORE, Rabindranath (1935): “Art and tradition”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, p. 9.

² Son las denominadas “transacciones intra-asiáticas”, tal como las ha definido R. Siva Kumar, cuyo papel es esencial para comprender el desarrollo de la modernidad en Asia como un entramado de relaciones inter-nacionales: SIVA KUMAR, R. (2006): “Intra-Asian transactions in art. India and Japan, some preliminary thoughts”, *Nandan. An annual on art & aesthetics*, Vol. XXVI, (Ramkinkar Baij Centenary Number), p. 23.

para favorecer un verdadero apoyo no paternalista a las artes populares y las artesanías en franca decadencia, así como para conseguir que sus creaciones artísticas modernas alcanzaran la vida de la gente, que ya disfrutaba de hecho de sus propias artes cotidianas; aquellas manifestaciones que el movimiento artístico no sabía fomentar más que elevándolas de estatus. Mukherjee publicó ese artículo poco después de haber visitado Japón en 1936-37, siendo el último de los protagonistas de Kalābhavan en hacerlo



Benodebehari Mukherjee tomando té junto a Seison Maeda y Kanpo Arai en Japón, 1937

mientras Rabindranath Tagore aún vivía, y muy probablemente el que conectó de un modo más estrecho con la sensibilidad estética de aquel país³. En aquel artículo de 1939 Mukherjee daba nuevos pasos en una línea ya explorada por su maestro Nandalal Bose, que también había visitado Japón en 1924 junto a Rabindranath Tagore, y que había escrito un importante texto antes de la partida de Mukherjee titulado *Śikṣākṣetre Śilpara Sthāna* (*El lugar del arte en la educación*, 1936)⁴. En este ensayo, Nandalal abordó

³ El propio Mukherjee expresó más tarde, en su ensayo *Citrakara* (1979), “Fui allí a establecer contactos personales con artistas japoneses y a comprender el carácter profundo del arte japonés”, MUKHERJEE, Benodebehari (2006): *Chitrakar: The Artist* (trad. de K.G. Subramanyan), Calcutta, Seagull Books, p. 36.

⁴ Publicado originalmente en la recopilación de ensayos *Śikṣār Dhārā* [Śāntiniketan, Śāntiniketan Pres, 1343 CB, 1936]. Existen dos traducciones en inglés. La primera, publicada simultáneamente a la versión bengalí: BOSE, Nandalal (1936b): “The Place of Art in Education” (trad. de Surendranath Tagore), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part I, May-July, pp. 87-91. Y la segunda, incluida en la recopilación de escritos teóricos de Nandalal Bose traducida por K.G. Subramanyan: BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, pp. 9-13.

algunos de los problemas, así como posibles soluciones a través de la educación, de la creciente incapacidad de las clases formadas para apreciar la belleza en contextos cotidianos y funcionales; atacó además a la élite cultural o económica que cree poseer gusto estético por el hecho de conocer o saber apreciar ejemplos “elevados” de arte. Contraponía en concreto esa actitud con la capacidad de los *santhāl* para encontrar esa capacidad de disfrute y de trabajo estético en la misma humildad de sus hogares: en los paramentos de barro de sus cabañas cubiertas con paja⁵. Como se ha apuntado, es necesario buscar en Japón alguna de las claves que ayuden a comprender la cristalización final de esta cuestión en Śāntiniketan, pues la relación cultural que establecieron con ese país los miembros de la familia Tagore tuvo múltiples matices: por un lado fue ideológica y estética en términos generales; por otro, impactó particularmente en la teoría artística, en ciertas cuestiones estilístico-técnicas y en la apología del disfrute cotidiano que se encuentra en numerosos testimonios de los protagonistas de Śāntiniketan. De esa relación con el país nipón surgió, por otra parte, un ideal creativo objeto específico de estudio en los dos siguientes epígrafes: la tríada *naturaleza—tradición—originalidad*.

El origen de la presencia de lo japonés en Bengala debe situarse en diciembre de 1901, con la estancia de Okakura Kakuzō en Calcuta, de diez meses de duración, y la posterior interacción del círculo de los Tagore con los estudiantes del propio Okakura, además de los viajes bidireccionales que marcaron toda una época de hermandad artística indo-japonesa⁶. A partir de ese primer contacto, y con posterioridad a la apertura internacional de Tagore fruto de la obtención del Premio Nobel, el poeta bengalí realizó un viaje a Japón en 1916 que le marcó en diferentes niveles con respecto a lo artístico, y en especial despertó ese interés por Japón como espacio de apoteosis de la apreciación estética en el seno de lo cotidiano:

“Durante esta visita Rabindranath se encontró en plena concordancia con la visión que Okakura planteaba de Japón como una encarnación de lo estético, y sintió que la principal lección que Japón podía ofrecer a India pertenecía a esa esfera”⁷.

Las memorias de ese viaje, publicadas por Tagore bajo el título *Jāpān-yātrī* (*Viaje a Japón*, 1919) dan testimonio de ese hecho, relatando en varios pasajes las experiencias del poeta bengalí al respecto, y algunos fragmentos epistolares acaban de completar la percepción de aquella experiencia. Por ejemplo, en las páginas de *Jāpān-yātrī* describió el modo en que dos jóvenes japonesas realizaron un arreglo floral de *ikebana* para él, o

⁵ *Ibid.*, p. 10.

⁶ Ver GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b): “Dialogues in Artistic Nationalism”, *Art India. The Art News Magazine of India*, Vol. XIV, Issue III, pp. 24-25.

⁷ SIVA KUMAR, R., “Santiniketan. A Development in Three Movements”, en SINHA, Gayatri (Ed.) (2009): *Art and Visual Culture in India. 1857-2007*, Bombay, Marg Publications, p. 111.

cómo fue invitado a compartir un té preparado según las pautas del *chanoyu*, la mal llamada “ceremonia del té” en Occidente⁸. En esas memorias el poeta bengalí también relató sus impresiones acerca del modo en que arte y naturaleza se integraban casi como una unidad orgánica. A este respecto, el artista K.G. Subramanyan se ha referido a estas

claves presentes en *Jāpān-yātrī* desde el recuerdo de sus años de formación en Kalābhavan a principios de los cuarenta —cuando Tagore acababa de fallecer—, y ha vuelto sobre ellas para constatar la estrecha relación entre las impresiones que se produjeron en ese viaje del poeta bengalí a Japón y la posterior configuración de una “atmósfera estética” en el espacio de Śāntiniketan⁹. Subramanyan se refiere a las memorias del viaje a Japón como el resultado de una obvia idealización de aquella cultura por parte de Tagore, pero al mismo tiempo que actuaron como estímulo necesario para el “gesto genuino” de construcción de esa atmósfera integradora de naturaleza, arte y enseñanza¹⁰. Al mismo tiempo, la argumentación de Subramanyan parece conceder a la influencia de Japón un peso definitivo, y aunque podría considerarse ese extremo —que fuera el

জাপান-যাত্রী

১

বসাই থেকে যতবার যাত্রা করেছি জাহাজ চলতে দেখি করে নি। কলকাতার জাহাজে যাত্রার আগের রাতে গিয়ে বসে থাকতে হয়। এটা ভাল লাগে না। কেননা যাত্রা করার মানেই মনের মধ্যে চলার বেগ লক্ষ্য করা। মন যখন চলবার মুখে, তখন তাকে দাঁড় করিয়ে রাখা তার এক শক্তির সঙ্গে জড়ান আর-এক শক্তির লড়াই বাধানো। মানুষ যখন ঘরের মধ্যে জমিয়ে বসে আছে, তখন বিদায়ের আয়োজনটা এই জেঁকেই কষ্টকর; কেন না, থাকার সঙ্গে যাওয়ার সঙ্কল্পটা ঘরের পক্ষে মুক্তির জায়গা,—সেখানে তাকে ছুই উল্টো দিক লাল লাগে হয়,—সে একরকমের কঠিন ব্যায়াম।

বাড়ির লোকেরা সকলেই জাহাজে চড়িয়ে দিয়ে বাড়ি ফিরে গেল, বন্ধুরা ফুলের মালা গলায় পরিয়ে দিয়ে বিদায় দিলে, কিন্তু জাহাজ চলল না। অর্থাৎ যারা থাকবার ভারই নেই, আর যেটা চলবার সেটাই স্থির হয়ে রইল,—বাড়ি থেকে সরে, আর তরী রইল দাঁড়িয়ে।

Primera página de *Jāpān-yātrī*; edición original de 1919

impacto de lo japonés lo que hubiera imbuido al espacio de Śāntiniketan de su carácter integrador de naturaleza, cotidianidad y estética en un sentido último—, lo que aquí se propone, a raíz de los elementos desgranados en páginas anteriores, es considerar ese conjunto de estímulos japoneses como una de las capas más definitorias (y definitivas) dentro de esa sucesión de superposiciones que caracterizó la historia de Śāntiniketan hasta la cristalización definitiva de los años treinta. Pero en un sentido específico: la utilización de ciertos elementos con origen en la relación con Japón, según las pautas ideológicas del panasianismo tagoreano, vino a reforzar y en ningún caso a sustituir o

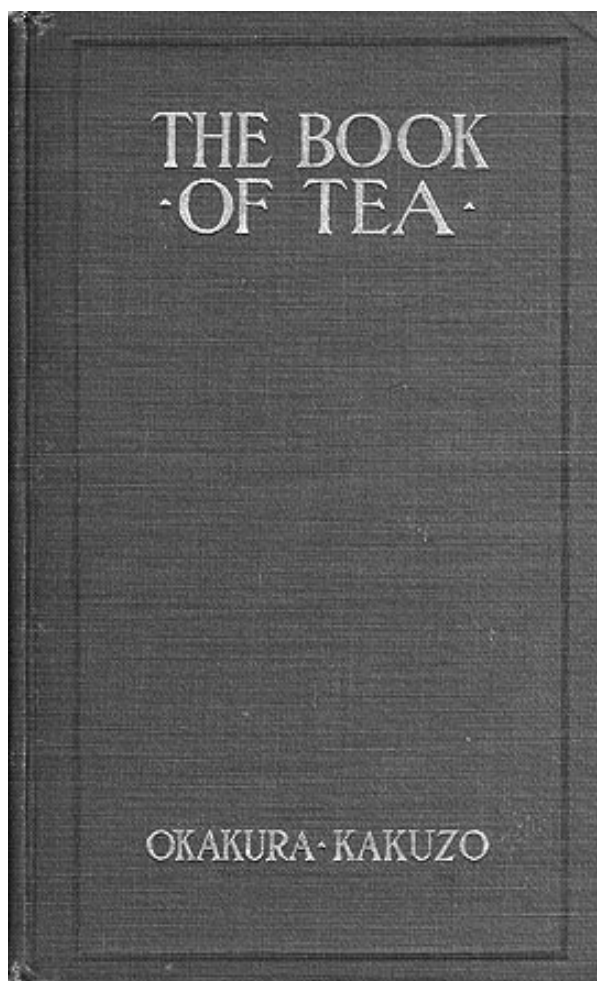
⁸ TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, pp. 72-73.

⁹ Estas reflexiones de Subramanyan aparecieron por primera vez en un seminario celebrado en Kalābhavan en 1983, reimpresas nueve años más tarde en la revista anual de la escuela: SUBRAMANYAN, K.G. (1992a), *Op. cit.*, pp. 3-4.

¹⁰ *Ibid.*, p. 5.

perturbar las formas escenográficas en torno a las que se había configurado Śāntiniketan originariamente: desde el bosque *upanisádico* entendido desde una nocturnidad romántica, hasta la poética realista de la aldea, percibida desde la simplicidad cotidiana de lo diurno.

Subramanyan se refirió a esas cuestiones en su conferencia *The Aesthetics of a Campus* (1983), y antes de apuntar la aludida influencia japonesa en Tagore, relató algunas de sus experiencias como estudiante en Kalābhavan, poniendo el acento en conceptos como la austeridad o la simplicidad: “El campus tenía un sentido espacial propio, austero, desnudo y, al mismo tiempo, enriquecedor”¹¹. Tales características pueden remitir con facilidad a aspectos de la vivencia estética japonesa, como parece acabar haciendo K.G. Subramanyan, pero podría asumirse el origen de su presencia desde la misma fundación de la escuela en 1901 (para el caso de la austeridad *brahmacarya*) o desde el acercamiento consciente hacia la realidad aldeana próxima (como ocurre con la apología de la simplicidad vital cotidiana). Lo japonés vendría a reforzar aquellos aspectos desde una idea ampliada de las identidades tradicional india y rural bengalí hacia la apología internacionalista de lo panasiático, a fin de legítima y reforzar el discurso de la diferencia de Śāntiniketan con respecto a las corrientes culturales coetáneas de corte nacionalista¹². Y lo haría desde la idea de ritualización de lo estético, desde la posición de altura moral que el mismo Okakura Kakuzō expuso en *The Book of Tea* (1906), y a través de cuyo filtro Tagore se acercó a



Cubierta de la primera edición de *The Books of Tea*, 1906

¹¹ *Ibid.*, p. 3.

¹² El propio Okakura visitó Śāntiniketan en la temprana fecha de 1902, sólo unos meses después de la inauguración de la escuela, y expresó su admiración por las artesanías rurales bengalíes que debió ver allí: HAY, Stephen N. (1970): *Asian Ideas of East and West. Tagore and his critics in Japan, China, and India*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, p. 38.

Japón en 1916¹³: tanto para acercarse a los valores del té en sentido ritual (el *chanoyu* entendido como “ceremonia del té”)¹⁴, o a cualquier otro aspecto sacralizado de la vivencia estética en el seno de lo cotidiano, como para asumir una postura crítica desde la atalaya de la superioridad moral asiática, como consagraría en su ensayo *Nationalism in Japan* (contenido en *Nationalism*, y escrito en 1916 a raíz de aquel viaje)¹⁵.

Ocho años más tarde, en 1924, Tagore planificó de nuevo un viaje a Japón, en que se hizo acompañar de varios colaboradores y entre ellos los profesores de Kalābhavan Nandalal Bose y Surendranath Kar. Según ha expuesto Tapati Guha-Thakurta, “el interés intelectual de Tagore radicaba en exponer a estos artistas no meramente a las cuestiones específicas de los métodos de arte japonés y al ejemplo de un nuevo arte nacional japonés, sino especialmente al puro esteticismo del estilo de vida tradicional de aquel país”¹⁶. Si el primer viaje de 1916 había conducido a un interés explícito de Tagore por integrar las artes en el proyecto de Śāntiniketan, el segundo periplo estuvo marcado por el interés del poeta en que los responsables artísticos de Kalābhavan experimentaran un impacto similar y ello pudiera influir de modo directo en la atmósfera estética de la escuela. Con este trasfondo programático y esta búsqueda de interacción, Tagore trataba de dar sentido práctico, cohesión y marchamo de verdad a la famosa y ubicua afirmación

¹³ KAKUZO, Okakura (1906): *The book of Tea*, New York, Fox Duffield & Company, 1906. El *Visva-Bharati Quarterly* publicó en 1924, a raíz del segundo viaje de Tagore a Japón (en el que fue acompañado por Nandalal Bose), una selección de fragmentos del *Libro del Té*: KAKUZO, Okakura (1924): “Whiffs of Far-Eastern Fragrance (from Okakura's Book of Tea), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. II, No. 1, Abril, pp. 15-21. Es especialmente relevante que en esa ocasión se seleccionaran algunos de los fragmentos más combativos hacia Occidente, muchos de ellos revestidos de esa superioridad asiática otorgada por la autenticidad estética de lo natural, lo sencillo, lo cotidiano. Podría citarse como ejemplo el pasaje del maestro del té Rikyu, cuando enseñaba a su hijo Shoan a limpiar el jardín sin perturbar la naturalidad del otoño en la presencia de las hojas caídas en el sendero: *Ibid.*, pp. 18-19.

¹⁴ Tagore citó el *Libro del Té* de Okakura en sus memorias del viaje a Japón, justo en el pasaje en el que describe su experiencia de la “ceremonia del té”: “El otro día un japonés pudiente me invitó a su casa para asistir a una ceremonia del té; la ceremonia que es descrita por Okakura en su *Libro del Té*. Contemplando esta ceremonia queda suficientemente claro que para los japoneses este es un ritual religioso: es uno de sus más elevados logros nacionales. El ideal al que aspiran puede apreciarse claramente desde la ceremonia”, TAGORE, Rabindranath (1961), *Op. cit.*, p. 72. A raíz del segundo viaje de Tagore a Japón (en el que previamente pasó por China), se afianzó la cultura del té en Śāntiniketan. En torno a esa época, hacia 1924 fue fundado en Śāntiniketan el *Susīma Cā-Cakra*, un círculo que se configuró en torno a la degustación del té al final de la jornada laboral. Recibió el nombre *Susīma* (সুসীম) en honor al poeta chino Xú Zhīmó, que fue intérprete de Tagore en China en 1924: ver NEOGY, Ajit K. (2011), *Op. cit.*, p. 13. Hacia 1938 fue construido un pabellón en el campus que constituía un auténtico monumento ceremonial al té y a la reunión en torno a esa bebida. Se trataba de un edificio octogonal, conocido como *Dināntikā*, que se elevaba sobre una plataforma y se encontraba decorado por murales de Nandalal Bose. DAS, Samit (2013), *Architecture of Santiniketan. Tagore's Concept of Space*, New Delhi, Niyogi Books, pp. 92-93.

¹⁵ Fue publicado en 1917 por la editorial Macmillan. TAGORE, Rabindranath (2012b): *Nacionalismo* (trad. de Federico Corriente Basús y Sonia Chaparro), Madrid, Taurus, pp. 7-41. Junto a ese ideal de superioridad moral que parece guiar el inicio de ese ensayo, muy en la línea de algunas de las expresiones más combativas de Okakura en *El Libro del Té*, Tagore expresó al mismo tiempo su preocupación por la creciente expresión de un patriotismo japonés que no podía ser, según el poeta bengalí, más que una peligrosa forma de la contaminación occidentalizante.

¹⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b), *Op. cit.*, p. 25.

fundacional del panasianismo: “Asia is one”, las primeras tres palabras escritas por Okakura Kakuzō en su obra *The Ideals of the East*, escrita en la mansión de los Tagore de Calcuta en 1902¹⁷. El enfoque unificador en lo geográfico se correspondía además con la elección de un criterio metodológico igualmente integrador por parte de Okakura: optó por la ruptura con la consideración terminológica de *bijutsu* como “Bellas Artes” (básicamente la pintura y escultura), tal como venía siendo habitual en Japón desde aproximadamente 1873, en pos de un *bijutsu* que pudiera cubrir todas las dimensiones artísticas¹⁸.

THE RANGE OF IDEALS

Cuando Okakura Kakuzō murió en 1913 Tagore envió una carta al hijo del crítico japonés en la que afirmaba que su padre había sido “un hombre de una asombrosa fuerza intelectual e imaginación con la que pudo inspirar a artistas, y un apasionado

ASIA is one. The Himalayas divide, only to accentuate, two mighty civilisations, the Chinese with its communism of Confucius, and the Indian with its individualism of the Vedas. But not

Primeras palabras del libro *The Ideals of the East*, 1903

creyente en el futuro de Oriente; Okakura fue uno de esos raros hombres que son agraciados con el poder de dotar de nueva vida a los viejos ideales”¹⁹. En ese juego de relaciones interpersonales tejidas en torno a la recuperación tradicionalista de los respectivos pasados artísticos de Japón e India se ha afirmado que Abanindranath Tagore sería en Bengala lo que Yokoyama Taikan fue en Japón; que Ernest Fenollosa fue para Japón lo que Ernest Binfield Havell había sido para Bengala; que la escuela Nihon Bijutsuin sería un obvio paralelo del Club Bicitrā de Jorasanko prolongado luego en Kalābhavan; y que Rabindranath Tagore fue para la renovación del arte indio lo que

¹⁷ “Asia es una. Los Himalayas dividen, sólo para acentuar, dos poderosas civilizaciones, la china con su colectivismo confuciano y la india con su individualismo védico”. La obra fue escrita en inglés y publicada originalmente en Londres en 1903. KAKUZO, Okakura (1905): *The Ideals of the East, with special reference to the art of Japan*, London, John Murray, p. 1. En el capítulo 8 se extenderá esta cuestión hacia la difusión del budismo desde India, como fuente matriz de la espiritualidad asiática, que tendrá una relación especial con las pinturas de las cuevas de Ajanṭā.

¹⁸ BHARUCHA, Rustom (2010), *Op. cit.*, p. 22. Ver también NINOMIYA-IGARASHI, Masumi (2010): *Drawn toward India: Okakura Kakuzō's Interpretation of Rājendralāla Mitra's Work in his construction of Pan-Asianism and the History of Japanese Art* (Tesis Doctoral), University of North Carolina, pp. 13-19.

¹⁹ Palabras de Tagore citadas en KOWSHIK, Dinkar (1988): *Okakura. The Rising Sun of Japanese Renaissance*, New Delhi, National Book Trust, p. vii.

Okakura Kakuzō fue para el japonés²⁰. Desde este punto de vista, la carta de condolencias enviada por Tagore al hijo de Okakura no dibuja simplemente un retrato póstumo del promotor y crítico de arte japonés, sino que esboza un autorretrato inesperado del propio Rabindranath Tagore. Decía el poeta bengalí en aquella semblanza que Okakura había inspirado a los artistas desde su propia capacidad imaginativa. La experiencia personal de Rabindranath en el campo bengalí, con su actividad como terrateniente, le llevó a alejarse en la década de 1890 de pautas literarias comunes en la ciudad de Calcuta, y a crear en torno a la idea de retiro un ideal de autenticidad y frescura creativa; una actitud que trató de infundir a diferentes artistas, como Nandalal Bose o Surendranath Kar, antes mencionados, a los que invitó a su retiro campestre tras su periplo japonés de 1916 con la finalidad —según palabras del historiador R. Siva Kumar— de provocar en ellos un *satori*, una experiencia de comprensión súbita²¹. La experiencia del viaje a Japón de 1916 llevó a Rabindranath Tagore a escribir a sus sobrinos Abanindranath y Gananendranath Tagore para criticar la artificialidad de su “invernadero cultural” de Calcuta, edificado sobre cimientos historicistas y una base fundamentalmente libresca:

“Gagan, ¿cuándo demonios vas a salir de casa y viajar por el mundo? Debes probarte a ti mismo y darte a conocer. De todos modos, parece inútil que os persuada”²².

“Aban, al llegar a aquí [a Japón] decidí que no os escribiría a ninguno de vosotros, primero por pereza y segundo porque estaba muy ocupado. Cuando dejas tu país es mejor mantenerte libre de sus ataduras. Si sigues mirando hacia atrás a cada poco ello te impide tomar contacto con el lugar al que llegas. Dios me está agitando para salir de mis viejos cimientos; no me va a permitir que siga amarrado a ellos. Por esto es por lo que no escribo cartas largas a casa y por ello mismo no espero recibirlas [...].

Cuanto más viajo por Japón y más cosas veo, más siento que todos vosotros deberíais haber venido conmigo. Sentado en tu porche nunca te darás cuenta todo lo necesario que resulta el contacto con el arte vivo de Japón para la revitalización del arte de nuestro país²³.

²⁰ “Las dos principales personalidades que dominan esta historia y dispusieron los aspectos principales del encuentro cultural son, por supuesto, Okakura Tenshin (conocido en sus escritos del período como Okakura Kakuzo) y Rabindranath Tagore. Contemporáneos en edad y similares en su cosmopolitismo, talla internacional y su autoproclamado rol de emisarios de las naciones japonesa e india, estos dos académicos-ideólogos proveyeron de un elaborado paraguas de discurso estético bajo el cual las modas particulares de noviazgos pictóricos se desarrollaron a lo largo de diferentes períodos de tiempo”, GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b), *Op. cit.*, pp. 24-26.

²¹ SIVA KUMAR, R., “Shantiniketan: una comunidad de artistas e ideas”, en *India Moderna* (Cat. Exp.) (2008), Valencia, IVAM Institut Valencià d'Art Modern, p. 137.

²² Carta de Rabindranath a Gananendranath Tagore desde Japón, datada el 8 de agosto de 1916: Cit. en *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. IX, 1986, Dept. of History of Art, Kala-Bhavana, Visva-Bharati, p. 39.

²³ Rabindranath Tagore se refiere aquí a la famosa *dakṣiṇer bārāṇḍā*, la balconada sur de una de las secciones de la mansión de Jorasanko, que Abanindranath convirtió en su epicentro artístico, en su lugar de reunión y tertulia, así como en su espacio de formación de discípulos. Ver GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 274.

Los vientos del arte no han soplado realmente en nuestro país y el arte no tiene lazos vitales con nuestra vida social —es algo superficial, que puede no manifestarse sin que pase nada por ello—, y por ello mismo nunca podrás ser plenamente consciente de esto que te cuento desde el suelo que pisas. Si hubieras venido sólo una vez sabrías hasta qué punto este país se nutre de su propio arte; toda la vida en su totalidad habla a través de su arte. Si hubieras venido conmigo habrías notado cómo los ojos se liberan de una gruesa capa que los cubre, y la Sarasvatī del arte que reside en ti habría recibido sus verdaderas ofrendas. Después de venir a Japón he sido consciente de que tu arte no se ha encontrado a sí mismo en su totalidad, no cuenta con las 16 *ānās* que componen una rupia”²⁴.

Estas palabras de Tagore, escritas desde el pedestal moral del que se observa liberado por el hecho de haber experimentado algo nuevo y que considera verdaderamente renovador, hablan de la frescura que el poeta bengalí creía que Japón representaba, frente al aire denso y viciado de los círculos intelectualizados de Calcuta. Al mismo tiempo, y especialmente a la luz de los posteriores acontecimientos, estas cartas denotan un cierto aire de descreimiento por parte de Rabindranath acerca de la capacidad de sus sobrinos, por aquel entonces principales representantes —muy en especial Abanindranath— del movimiento renovador bengalí, para liderar una iniciativa artística verdaderamente novedosa y con marchamo de “autenticidad”. Los artistas Nandalal Bose y Surendranath Kar eran en aquel momento discípulos de Abanindranath, pero el acercamiento a Rabindranath los convertiría en posteriores profesores de Kalābhavan, participando por tanto del liderazgo artístico de Rabindranath Tagore tal como fue ejercido por el poeta a raíz de su *Jāpān-yātrī*: un liderazgo necesariamente dominado por un uso imaginativo de la idea de “autenticidad”. En aquel mismo viaje Tagore expuso que la rápida modernización e industrialización de Japón demostraba que Oriente contaba con las mismas capacidades que Occidente, y que por tanto no había lugar para el menosprecio colonial de las facultades y la iniciativa de los asiáticos. Pero al mismo tiempo alertó de los peligros identitarios de esa occidentalización agresiva de Japón. En una de las conferencias impartidas en el país, Tagore afirmó que “cuando Japón se encuentra en un inminente riesgo de ignorar aquel lugar que lo hace grande, es el deber de un extranjero como yo recordarle que ha dado lugar a una civilización que es perfecta en su forma y que ha desarrollado un sentido del mirar que ve claramente la verdad en la belleza y la belleza en la verdad”²⁵. Conviene retomar en este punto algunas ideas que ya fueron expuestas en el capítulo 2, al hilo del uso que Tagore solía hacer de un famoso verso del poeta romántico John Keats: “Belleza es verdad, y verdad, belleza”²⁶. Y conviene hacerlo por la asociación de imaginación y autenticidad que ha sido referida

²⁴ Carta de Rabindranath a Abanindranath Tagore desde Japón, datada el 8 de *bhādra* de 1323 (23 de agosto de 1916): *Ibid.*, pp. 40-41.

²⁵ TAGORE, Rabindranath (1916b): *Japan. A Lecture*, New York, The Macmillan Company, p. 26.

²⁶ Verso procedente del poema *Ode on a Grecian urn*, en VV.AA. (2013), *Op. cit.*, pp. 438-439.

hace unas líneas, que tiene un estrecho vínculo con esas ideas platónicas asimiladas desde la perspectiva romántica, y a través de las cuales ha de contemplarse la posterior articulación de un movimiento artístico en Kalābhavan, siempre en base al impacto que Japón produjo en Tagore. Las ideas de verdad y belleza fueron vinculadas insistentemente por Tagore en diferentes contextos de su creación literaria y ensayística, pero es posible rastrear —como se anota en el capítulo 2— una estrecha asociación con la idea de deleite, a través de su canonización sánscrita en diferentes citas de las Upaniṣad. De acuerdo a ello el deleite sería, ante todo, parte integral del proceso creativo del poeta o artista, siempre regido por valores imaginativos y cuya finalidad es crear esa belleza que forzosamente será verdadera. La belleza sobre la que Tagore leía veracidad en el caso japonés tenía un estrecho vínculo con los modos de vida tradicionales de Japón, en los que apreciaba “sensibilidad hacia los ritmos de la vida y de las cosas, don de la simplicidad, amor por la pulcritud y definición de pensamiento y acción”²⁷.

El Premio Nobel japonés Yasunari Kawabata fue testigo en su juventud de la cálida recepción de Tagore en su país, acogida que por otra parte fue siendo menos entusiasta a medida que Tagore se mostraba crítico con el auge imperialista y patriótico nipón. Kawabata recordó décadas más tarde, no obstante, el llamamiento que Tagore había realizado en 1916 a que Japón no olvidara su esencia —la perfección en su forma, decía el poeta, ese vínculo de belleza y verdad—, y lo hizo asociando directamente aquellas palabras de Rabindranath Tagore con la obra que supuestamente representaría la “responsabilidad como nación” de Japón²⁸: el *Genji Monogatari* de la escritora Murasaki Shikibu, redactado a caballo entre los siglos X y XI, en pleno periodo Heian²⁹. Una creación literaria condensaría, por tanto, esa “autenticidad japonesa”, encontrándose en perfecta sintonía con la creencia de Tagore acerca de la capacidad de la literatura para crear realidades verdaderas en estrecha asociación con la imaginación poética; realidades que bien podrían ser educativas: “en las instituciones educativas debemos fomentar las

²⁷ TAGORE, Rabindranath (1916b), *Op. cit.*, pp. 26-27.

²⁸ Yasunari Kawabata seguía en esto el conjunto de ideas que Tagore había expresado en ese contexto de la unidad panasiática, dentro del cual siempre consideró a Japón en términos de liderazgo. En su ensayo “East and West”, Tagore afirmó que: “Occidente se nos presenta no mediante la imaginación que crea y unifica, sino mediante la sacudida de la pasión: pasión orientada al poder y la riqueza. Esta pasión es mera fuerza que contiene en su interior el principio de separación, o lo que es lo mismo, de conflicto”. TAGORE, Rabindranath (1921c): “East and West”, *The Living Age*, 26 de noviembre, p. 524. En este ensayo, publicado originalmente en la *Modern Review* de Calcuta en septiembre de 1921, Tagore expresaba una idea recurrente en su pensamiento: Oriente sería la cuna de la verdad y el autoconocimiento, representante de la imaginación y la fuerza no utilitaria de lo artístico. Por otro lado, Occidente sería el representante del utilitarismo, las ansias de progreso y poder. Kawabata retoma la “responsabilidad como nación” de Japón en un sentido marcadamente condicionado por la deriva de su país antes y durante la Segunda Guerra Mundial, en la que operó según valores imperialistas que, según Tagore, habían traicionado al propio ser japonés, que estaba esperado que liderara al continente asiático desde valores alternativos al expansionismo occidental.

²⁹ Kawabata comentó esta idea en su obra ensayística *Bi no sonzai to hakken*, de 1969: KAWABATA, Yasunari (1969): *The Existence and Discovery of Beauty* (trad. de V.H. Viglielmo), Tokyo, Mainichi Shimbunsha, pp. 53-54.

facultades racionales de modo que permitan la libertad de nuestra mente en el mundo de la verdad y la de nuestra imaginación en el mundo que pertenece al arte”³⁰. El *Genji Monogatari* formaba parte, al mismo tiempo, de la biblioteca personal de Rabindranath Tagore, y ese hecho tiene también una repercusión literaria en sí misma, pues Tagore consideraba la construcción de la biblioteca personal como una suerte de creación poética³¹: no basada en la mera acumulación, como la que pueda representar un diccionario pensado para sorprender mediante lo cuantitativo, sino en la selección de los libros como se seleccionan las palabras en un poema³². Cabe esperar, por tanto, que Tagore hubiera conocido a través del *Genji Monogatari* —y que en cualquier caso hubiera reafirmado a través de esa novela— los valores a través de los que observaba la cultura japonesa en términos de autenticidad.



Tagore en Tokyo, 1916, junto a W. Pearson y Paul Risher

Con todo ello, la literatura seguía siendo en los años veinte una fuente permanente y acumulativa de creación identitaria para la escuela de Śāntiniketan, pero cabría ver cómo afectó esta cuestión a la creación de Kalābhavan. El sentido que se pretende aportar aquí a lo “acumulativo” se refiere a las capas de inspiración literaria de la escuela, y de las cuales la japonesa fue muy relevante por su presencia en la reflexión teórico-artística, como se verá. Pero ese sentido de superposición no excluye que todas las capas sean esencialmente una misma aproximación romántica a diferentes fuentes propicias³³. La autenticidad rural que marcó la propia trayectoria literaria de Tagore en la década de los 1890, tal como fue analizado en el capítulo 3, dio paso a otro nivel a raíz del viaje a Japón de 1916: a una apreciación de lo genuino (y se podría añadir que

³⁰ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 212.

³¹ Tagore poseía el *Genji Monogatari* en la traducción de Arthur Waley (*The tale of Genji*, London, Allen & Unwin, 1927), Rabindra-Bhavana Archives, Signatura [P 895.63(42) M T].

³² *Lāibrerīr Mukhya Kartabya* (escrito en 1928 originalmente en bengalí), traducción en TAGORE, Rabindranath (1929a): “The function of a Library”, *Visva-Bharati Bulletin*, Enero, p. 454.

³³ Siva Kumar se ha referido al acercamiento de las prácticas artísticas de Kalābhavan hacia Japón como formas de aproximación eminentemente románticas a la cultura de Asia Oriental. SIVA KUMAR, R. (2006), *Op. cit.*, pp. 26-27.

también de lo “legítimo”) marcada por la vivencia estética de lo cotidiano y por la integración con la naturaleza; un ideal existente en los fundamentos románticos de la escuela (analizados en el primer bloque de esta tesis) pero dotados de un nuevo matiz identitario al calor de la conciencia de integración en la realidad panasiática³⁴. Y es que



Rabindranath Tagore en Japón, 1916

esa realidad panasiática a través de la cual se leía el mensaje tradicional de arte japonés, estaba basada ante todo en la definición de la unidad moral asiática como una “respuesta a Occidente en un sentido de desafío a las ciencias occidentales y a su descomunal éxito en la Revolución Industrial”³⁵. Como ha planteado Partha Mitter, la polaridad entre lo espiritual y lo material que planteaba la ideología panasiática era una forma de perpetuación de uno de los mitos románticos por excelencia: el de la oposición entre lo emocional y lo racional³⁶. Rabindranath Tagore ejerció su labor profética en Asia ofreciendo un desarrollo interpretativo muy amplio de este ideal: Occidente tendría grandes valores científicos, racionales y prácticos que aportar, pero que deberían ser

³⁴ La constatación de la deuda que Tagore sentía hacia Okakura en ese sentido de conciencia de la unidad artística asiática fue recordada por el poeta bengalí en una conferencia impartida en Tokio en su viaje de 1929 al país nipón. El “Asia es Una” expuesto por Okakura en su libro *The Ideals of East*, redactado en Calcuta en 1902 fue verdaderamente impactante en el contexto nacionalista bengalí de principios del XX. Ver HAY, Stephen N. (1970), *Op. cit.*, pp. 38-39.

³⁵ Definición del “panasianismo” expresada por Partha Mitter en un estudio que conmemoraba el centenario de la Indian Society of Oriental Art: MITTER, Partha (2010): “Tagore Okakura and Pan-Asianism in Calcutta”, *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, New Series Vol. XXVII (Commemorating 100 years of Indian Society of Oriental Art), p. 76.

³⁶ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 263.

aceptados libremente por Asia desde su propia integridad emocional, espiritual e imaginativa³⁷.

En ese contexto, la reacción temprana a esa maquinaria occidental se centró de manera muy nítida en el debate del anti-industrialismo del contexto bengalí, de la mano de una persona tan próxima a *Arts & Crafts* como Ananda Coomaraswamy, que clamaba por considerarse a sí mismo una especie de William Morris indio durante su periodo *svadeśī*³⁸. En ese sentido, lo anti-industrial ya venía articulándose en torno a la recuperación de las artes tradicionales a través de la enseñanza, pero, como ya se ha dicho, lo japonés-panasiático aportó un nuevo matiz de orden estético que vendría integrado tanto desde la propia actividad educativa como desde el entorno físico (la “atmósfera”) en la que se desarrollaría esa misma educación, y de la cual Śāntiniketan sería el ejemplo por excelencia. Pero ese matiz, aún aportando el valor cultural de una nación resistente a la colonización directa (si bien no indirecta, como se observa en la radical occidentalización Meiji), y portadora de los valores frescos de una tradición aparentemente renacida, no era sino otra de las formas de resistencia occidentalizante a la agresividad del crecimiento industrial. Sister Nivedita consideró, de hecho, que Okakura Kakuzō era el *alter ego* de William Morris en Japón³⁹, convirtiendo aquí y allá a este

³⁷ Una de las primeras ocasiones en las que Tagore expresó la necesidad de encuentro entre Oriente y Occidente fue en una charla de 1908 publicada en la revista *Prabāsi* y titulada “Pūrba o Pāścim”. Ver TAGORE, Rabindranath (1967), *Op. cit.*, pp. 141-143. Más tarde, a raíz de sus viajes a Asia Oriental y especialmente desde la fundación de Viśvabhāratī ese llamamiento al encuentro de Oriente y Occidente como parte de una nueva época (utópica, por supuesto) en la Historia del hombre sería mucho más intenso. Stephen Hay estableció en su estudio clásico sobre la cuestión las diferentes fases por las que atravesó Tagore bajo el esclarecedor título de “Ideas Asiáticas de Oriente y Occidente: Tagore y sus críticos en Japón, China e India”. Ver en especial el capítulo 1, en el que aborda la transformación de Rabindranath Tagore como un profeta de ese ideal asiático desde su rol poético. HAY, Stephen (1970), *Op. cit.*, pp. 12-51.

³⁸ En uno de sus ensayos del libro “Art and Swadeshi” Coomaraswamy se preguntaba que, si Abanindranath y sus seguidores podrían equipararse desde India a lo que fue el movimiento prerrafaelita en Inglaterra, ¿quién sería el Morris indio? Aunque el propio Coomaraswamy respondía que, hasta la llegada de ese Morris indio habría que centrar los esfuerzos en las escuelas de arte, lo cierto es que el propio Coomaraswamy parecía postularse como candidato mesiánico tras esa misma pregunta: COOMARASWAMY, Ananda K. (1911): *Art and Swadeshi*, Madras, Ganesh & Co Publishers, p. 52. La evidente influencia (y hasta emulación) de Coomaraswamy con respecto a Morris ha sido analizada por Lipsey en su biografía de Coomaraswamy: LIPSEY, Roger (1977c), *Op. cit.*, pp. 258-264. Por otra parte, Coomaraswamy parafraseó el título de un texto de William Morris, “El sentido profundo de la lucha”, en uno de sus textos más combativos. Allí donde Morris se refería, bajo ese título, a la necesidad socialista de expandir el disfrute del arte hacia las masas y huir de cualquier tipo de elitismo y clientelismo exclusivista, Coomaraswamy lo llevaba al terreno del combate anticolonial. Comparar ambos textos: “The Deeper Meaning of the Struggle” [carta al *Daily Chronicle*, 10 de noviembre de 1893], en MORRIS, William (1984): *News from Nowhere and selected writings and designs* (Ed. Asa Briggs), Harmondsworth, Penguin, pp. 143-145; y “The Deeper Meaning of the Struggle” (publicado originalmente en 1909), en COOMARASWAMY, A. K. (1981), *Op. cit.*, pp. 1-6.

³⁹ Lo escribió sin ir más lejos en la propia introducción que Okakura Kakuzō le encargó redactar para el libro que redactó en Calcuta, *Los Ideales de Oriente* (1903): “Si convenimos que el Señor Okakura es en cierto sentido el William Morris de su país, podremos concluir que la Nippon Bijutsuin es una suerte de Merton Abbey japonés”, NOBLE, Margaret [Nivedita of Ramakrishna-Vivekananda]: “Introduction”, en KAKUZO, Okakura (1905), *Op. cit.*, pp. x-xi.

socialista utópico victoriano en una especie de arquetipo de resistencia perfectamente asimilable a las necesidades de Asia del momento; una figura fuertemente cargada de emocionalidad, compromiso por el cambio social y artístico, espiritualidad anti-materialista, imaginación y romanticismo. El encuentro de Japón con Bengala no dejaba de ser un reencuentro; no ya a través del budismo que India difundió por Asia en los primeros siglos de nuestra era, como Okakura hacía ver en su *Ideals of the East*, sino a través de los mecanismos culturales resistentes al materialismo de la industrialización y a la modernidad científica desde la idealización emocional del pasado. Esos eran los propios recursos de resistencia que las ideologías post-románticas europeas, entre ellas *Arts & Crafts*, habían puesto en práctica; y esos mismos recursos parecían especialmente propicios para una lucha anticolonial idealista. Representarían además el ideal profético de Rabindranath Tagore, pues implicaban una sintonía a pesar de los valores polares de Oriente y Occidente: una reunión de los opuestos en torno al valor de lo artístico como medio de cambio.

Si se proyectan estas cuestiones hacia la cristalización de Śāntiniketan como proyecto artístico, la pregunta pertinente parece ir dirigida a cuestionar si es más auténtica una construcción cultural como la que Kalābhavan representaba (por oposición al “invernadero historicista de Calcuta”) por el mero hecho de que se hubiera edificado en un medio rural estéticamente idealizado y artificialmente connotado según el mencionado filtro panasiático⁴⁰; y más aún, si sería osado plantear abiertamente la necesaria artificialidad (y por ello mismo versatilidad) de una construcción educativa que pretende devenir un proyecto cultural en el más amplio sentido, y plantearlo muy en especial a pesar de que (o precisamente por el hecho de que) esa construcción cultural se ubique en un medio aldeano-natural cargado ideológicamente de autenticidad, y con respecto al cual busca una intensa concordancia y sintonía. Una de las alumnas de Kalābhavan en los años cuarenta, Jaya Appasamy, que posteriormente desarrolló una influyente carrera como crítica e historiadora del arte muy vinculada a la Lalit Kalā Akādemī de Nueva Delhi, apuntó en una semblanza de su maestro Nandalal Bose las siguientes ideas:

“En este curriculum [el de Śāntiniketan como centro educativo] el arte, que son todas las artes, vino a desarrollar un importante papel, se mostraba como una parte integral de la vida. El arte no era un complemento decorativo o incluso una vocación, sino un principio construido dentro de la vida de la comunidad, que era vital, expresivo y humano. En Śāntiniketan, que no era meramente una institución de enseñanza, sino una comunidad con un cierto idealismo, las artes volvían a alcanzar su estatus tradicional y función [...].

⁴⁰ Siva Kumar afirma que Okakura le aportó a Nandalal Bose “la perspicacia para vincular tradición con la experiencia del entorno y la sensibilidad individual a fin de producir un arte enraizado, auténtico y contemporáneo”. SIVA KUMAR, R. (1999): “Modern Indian Art: A Brief Overview”, *Art Journal*, Vol. 58, No. 3, p. 16. Tal aspecto será abordado en profundidad en los dos siguientes epígrafes.

Nandalal inculcaba en sus pupilos un respeto por el crear, y la disciplina del arte para él incluía el oficio. El arte no era una actividad elitista sino el diseño de cosas funcionales”⁴¹.

La autenticidad, entendida como integridad pedagógica a medio camino entre la vivencia de lo cotidiano, de lo natural, y de las artes concebidas en un sentido indiferenciado, ha pasado a convertirse en un mito historiográfico, tal como estas palabras de Jaya Appasamy permiten vislumbrar. Pues si bien la estructura formativa de Kalābhavan integraba la enseñanza de determinadas formas artesanales y ornamentales en la sección Bicitrā, si bien se produjeron experiencias que pretendían identificarse con la estructura corporativa pseudogremial, como Kārusaṅgha; si bien existía una fluida interacción entre Kalā y Śilpabhavan; o incluso, considerando que la atmósfera de Śāntiniketan fomentó abiertamente el uso cotidiano de manufacturas textiles o alfareras locales, lo cierto es que, en la línea expresada por K.G. Subramanyan, podría hablarse tanto en términos de éxito como de fracaso con respecto a la cuestión de las artesanías en el proyecto educativo de Rabindranath Tagore⁴². El éxito vendría representado por el carácter pionero en India de estas experiencias, y se fundamenta en el hecho de que la práctica educativa en los diferentes niveles introdujo de modo efectivo las destrezas artesanales, así como contribuyó a que existiera una atmósfera de apreciación estética de las artes utilitarias en el espacio de Śāntiniketan. El fracaso, según la lectura de Subramanyan, vino motivado por la deriva institucional y las nuevas perspectivas de la India independiente en los años cincuenta, dando como resultado que el movimiento artesanal de Śāntiniketan sobreviviera y perdurara inercialmente más allá del contexto idealista original en que nació⁴³.

Sin embargo, la clave revisionista que pretende ponerse de manifiesto aquí no se centra tanto en el “fracaso” o en la “crisis” de las artesanías en Śāntiniketan fruto de la coyuntura de asimilación estatal posterior al año 1951, sino en las contradicciones internas de ese movimiento idealista en sus años de apogeo, en especial la segunda mitad de los años veinte y en los años treinta. Esas contradicciones surgen de dos cuestiones interrelacionadas: por un lado, de las tensiones duales no resueltas entre arte y artesanías, y por otro, en el tutelaje, patrocinio y potencial apropiación de las artesanías por parte de la élite de Śāntiniketan. Ambos aspectos no demuestran en sí mismo ningún tipo de “fracaso” con respecto al proyecto de promoción artesanal de la escuela, pero la riqueza de los matices contradictorios puestos en práctica en torno a ese sistema dual (pero no igualitario) de Kalā y Śilpabhavan no pueden responder en ningún caso a una

⁴¹ APPASAMY, Jaya, “Master-Moshai: Nandalal as Teacher”, en VV.AA. (1983), *Op. cit.*, pp. 59 y 61.

⁴² SUBRAMANYAN, K.G. (1982), *Op. cit.*, pp. 37-41.

⁴³ *Ibid.*, p. 39.

interpretación historiográfica de tipo monolítico, que exprese una hipotética “integración plena” de las artes o una supresión local de las diferenciaciones jerárquicas. La teoría artística elaborada en torno a Śāntiniketan contiene ese mismo germen de contradicción. Pues, aunque Nandalal Bose tuviera abiertas ambiciones de suprimir las jerarquías entre el artista creativo y el artesano⁴⁴, su mirada es más bien vertical, e induce a “elevar” al artesano y a la experiencia estética de lo cotidiano más que a borrar fronteras. Ya su *guru* Abanindranath Tagore había expresado en una conferencia titulada *Dr̥ṣṭi o sṛṣṭi* (Visión y creación, ca. 1921-22) que para que nazca la experiencia estética debemos aislarnos de cualquier utilidad o necesidad de aplicación práctica. Con ello el artista bengalí remitía de modo obvio a las premisas kantianas de disfrute extático y distanciado que funda la disciplina estética contemporánea, sobre la que se sustenta, a su vez, la aludida división de las artes⁴⁵. En concreto, Abanindranath afirmaba que la conciencia de lo material y fáctico-utilitario (*bastu-buddhi*, *bāstab-buddhi*) aporta conocimiento, pero en ningún caso favorece la conciencia gozosa de *rasa* (*rasabodha*), el sentido de lo artístico (*śilpabodha*), la apreciación de lo bello (*saundaryabodha*) ni tampoco del sentido profundo de una determinada realidad (*arthabodha*)⁴⁶. Abanindranath aludía a la experiencia estética como apreciación de *rasa*, pero su interpretación de ese concepto encumbrado por la tradición del pensamiento indio no deja por ello de acomodarse a la aludida perspectiva kantiana, en un sentido excluyente de toda connotación utilitaria, y ante ello cabe destacar que Abanindranath recibe ese propio concepto nativo desde su posición cultural netamente occidentalizada en términos Ilustrados, actuando en ese sentido de un modo similar a como ha sido habitualmente recibida la teoría de *rasa* en Occidente⁴⁷. La clave se encuentra de modo obvio en la necesidad de distancia para la correcta apreciación de la “pureza estética”, un aspecto que contradice la defensa bengalí de las artesanías y artes

⁴⁴ *Ibid.*, p. 41.

⁴⁵ FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2012): “La estética de lo cotidiano y el ars contextualis en Asia Oriental”, *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*: Suplemento 17 (Ed. de Rosa Fernández, Luis Puelles y Eva Fernández del Campo), pp. 110 y ss.

⁴⁶ Abanindranath Tagore pronunció estas palabras en una de sus conferencias *Bageśvarī*, impartidas desde la cátedra así denominada en la Calcutta University, durante los años 1921 a 1929. TAGORE, Abanindranath (1941): *Bageśvarī śilpa prabandhābālī*, Kalikātā, Kalikātā Bīśvabidyālaya, p. 33. El artista K.G. Subramanyan tradujo algunos de los fragmentos de esas conferencias para una monografía de Abanindranath en 1989. En su traducción libre, el pasaje referido en esta misma nota sería el siguiente: “Ver, oír o sentir una determinada cosa más allá de los dominios de su utilidad requiere dedicación y práctica; de aquí es de donde nace la experiencia estética. Esta visión no-utilitaria es la visión poco común, puede que antinatural, del niño, del poeta, del artista”. SUBRAMANYAN, K.G. (1989): *Free Translations of Excerpts from Vageswari Lectures of Abanindranath Tagore from Original Bengali*. Manuscrito original, p. 1. Baroda Archives. Accesible desde aaa.org.hk.

⁴⁷ Rosa Fernández afirma que la teoría de *rasa* ha recibido a lo largo del tiempo, por parte de algunos de sus críticos, un enfoque excesivamente intelectualista, que es justo el enfoque que es bienvenido en Occidente por su perfecto acomodo a las nociones kantianas de “desinterés” y de “distancia estética”. FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa, “The *Rasa* Theory: a Challenge for Intercultural Aesthetics”, en VAN DEN BRAEMBUSSCHE, A., KIMMERLE, H. y NOTE, N. (Eds.) (2009): *Intercultural Aesthetics. A World View Perspective*, Brussels, Springer Verla, p. 105.

populares en un punto esencial: en la misma brecha que se abre entre el disfrute ordinario y la “verdadera” experiencia estética, o entre vida y arte⁴⁸.

En el texto de Nandalal antes aludido, *Śikṣākṣetre Śilpara Sthāna*, el pintor incidía en ese mismo tipo de planteamiento, manifestándolo desde la dualidad de aquel disfrute inserto en la vida y aquello que nos eleva espiritualmente (ascéticamente podría decirse) de lo cotidiano; y ello aunque Nandalal reserve intacta la capacidad de deleite (si bien limitada por comparación con respecto al arte “elevado”) del arte funcional:

“Algunos plantean la cuestión: ¿podrá el arte garantizarnos el sustento? Aquí necesitamos recordar que del mismo modo que existen dos aspectos en la práctica de la literatura, una preocupada por el cultivo del conocimiento y el placer estético y otra más centrada en las remuneraciones profesionales, existen dos caras del arte también, que pueden llamarse bellas artes y artes funcionales. Las Bellas Artes liberan nuestra mente de las restricciones de las penas y conflictos de nuestras vidas diarias hacia un mundo de deleite estético, mientras que, con su toque de magia, el arte funcional acerca la belleza a los objetos de uso cotidiano y a nuestras vidas, y nos proporciona un medio para el sustento. De hecho, la decadencia económica de nuestro país ha derivado directamente del debilitamiento de sus artes funcionales. Por ello mismo, excluir al arte de la esfera de nuestras necesidades es a la par peligroso para el bienestar económico de nuestro país”⁴⁹.

Nandalal reserva una parcela de especial mimo, así como de nostálgica reivindicación, hacia ese arte cotidiano, del cual alaba su capacidad para ser provechoso desde el punto de vista del disfrute a la par que útil y capaz de permitir la viabilidad económica. Y sin embargo lo reivindica desde una posición arriesgada por surgir de un germen de contradicción, pues el patrocinio elitista no podía mantener la vida de ese arte de la cotidianidad más que desde estrategias artificiales, y de ahí el choque con la “autenticidad” anteriormente apuntada. Por ello, como apuntaba Benodebehari Mukherjee en *Art and Daily Life* desde una singular lucidez, en ocasiones parece necesario asumir que el arte más próximo a la vida es el que tiene más opciones de perecer a causa de una muerte natural⁵⁰. La crítica de Benodebehari iba dirigida en especial a la estrategia discursiva y la construcción teórica del movimiento artístico moderno indio cada vez más

⁴⁸ Al final de su carrera como artista profesional, cuando Abanindranath Tagore se dedicó a elaborar diferentes obras narrativas y sus memorias, planteó un símil con respecto a la actividad artística que demuestra su planteamiento jerárquico de la cuestión. En una casa de tres pisos se estaría produciendo arte de manera continua. En la planta baja se situarían los artesanos, ocupados en sus quehaceres manuales; en la primera planta los artistas y críticos (*rasikas*), que disfrutarían el arte, y en la segunda se sentaría el artista en sus aposentos, centrado en su propia creación. Aunque Abanindranath afirmaba que en cualquiera de las tres plantas podría existir el genio, al mismo tiempo exalta la jerarquía y la privacidad elitista del disfrute. Ver CHATTOPADHYAY, Ratnabali (1987): “Nationalism and Form in Indian Painting. A Study of the Bengal School”, *Journal of Arts and Ideas*, Nos. 14-15, Jul-Dic., p. 30.

⁴⁹ BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, p. 10.

⁵⁰ Cfr: MUKHERJEE, Benodebehari (1939), *Op. cit.*, p. 67.

ensimismado, de la cual también participaba inevitablemente Śāntiniketan. Y concretamente parecía evidenciar, aún sin la menor autocrítica explícita a la actividad de Kalābhavan que él mismo integraba, un cierto desencanto provocado por la falsedad de una actividad artística sin aparentes distinciones en el seno de la escuela. En resumidas cuentas, esas afirmaciones de Benodebehari, estimuladas muy seguramente a raíz de su propia experiencia en Japón, surgirían del aparente desencanto por ese sustrato de falsedad construida en pos de un movimiento artístico totalizador. Y en tal sentido chocaría contra la imagen de autenticidad creativa imperante en Śāntiniketan. Una imagen que había sido erigida por el poeta Tagore a raíz de su contacto con el mismo país de Asia Oriental casi veinte años antes, si bien como matiz final de una construcción teórica ya asentada en décadas previas.

7.2 | Naturaleza, tradición y originalidad: un triángulo a caballo entre la teoría artística y la revisión historiográfica.

Las ansias de autenticidad marcan las diferentes aproximaciones teóricas en la renovación artística bengalí de principios del siglo XX, como parte inevitable de la resistencia cultural que empezó a cuajar en ese contexto colonial. Toda apreciación renovadora de lo artístico y lo estético en ese contexto nacionalista se vio regida de un modo u otro por un discurso legitimado mediante su marchamo de autenticidad. Como tal, esa categoría de “lo auténtico” es indisociable de los procesos de construcción identitaria del nacionalismo, y se articula desde el concepto de tradición en base a diferentes perspectivas, que aquí tratarán de esbozarse desde el análisis del contexto de Śāntiniketan. A este respecto, podría tomarse, de nuevo, un punto de partida: la llegada de Okakura Kakuzō a Calcuta en 1902, pues resulta un acontecimiento fundamental en la configuración del nacionalismo artístico bengalí y en las formas de apropiación e interpretación de la tradición, y cuya relevancia se proyecta varias décadas hacia delante especialmente si nos referimos a la teoría artística de Kalābhavan⁵¹. Okakura fue, además, el portador de una receta teórica que haría fortuna en uno de los más destacados alumnos de Abanindranath Tagore durante el segundo viaje a Calcuta del crítico japonés en 1912. Ese alumno fue obviamente Nandalal Bose, a quien Okakura aconsejó directamente y que fue testigo del ambiente propiciado por el escritor japonés desde su primera visita, asimilando y difundiendo años más tarde esa enseñanza desde su propia perspectiva

⁵¹ Con respecto a esa interacción de Okakura Kakuzō con el movimiento *svadeśī* ver MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 262-266.

docente en Kalābhavan⁵². La mencionada receta no era sino un compendio de tres ingredientes esenciales para la creación artística, según el criterio de Okakura. El ideal de Okakura Kakuzō, tal como fue asimilado por Nandalal Bose comprendería “estudiar la naturaleza, estudiar el pasado y conocerse y ser uno mismo”, y como tal ha sido elevado a la categoría de ideal supremo en la construcción teórico-artística de Śāntiniketan⁵³. Esos tres elementos conformarían un triángulo aparentemente totalizador, y esas tres aristas serían *naturaleza*, *tradición* y *originalidad*; tres vértices a los que se les exigiría —previsiblemente— un equilibrio tácito. Podría tomarse como referencia la propia opinión de Nandalal Bose al respecto, tal como fue recogida por su amigo Kanai Samanta:

“Okakura solía decir que la perfección en el arte consiste en estos tres elementos: Naturaleza, Tradición y Originalidad. Cuando carece del estudio del natural, el arte se vuelve endeble y artificial; sin el conocimiento de la tradición, el arte se muestra como algo embrionario y propio de aficionados; sin originalidad, además de rígido y exánime, el arte carecería de su *raison d'être*. Por otro lado, si se basa sólo en la naturaleza, el arte se vuelve mera imitación; si se dedica en exclusiva al seguimiento de la tradición, el arte no se elevará por encima de la artesanía; y finalmente si no se cuenta más que con la originalidad como guía, el artista se comportaría casi como un loco”⁵⁴.

El equilibrio que esta afirmación propone, considerando la creación artística como una vía intermedia entre el exceso y el defecto de esos tres componentes, no es tampoco ajeno a una ponderación adecuada de esa tríada. En términos formativos, los niveles más avanzados de la enseñanza en Kalābhavan se articulaban en torno a tres tipos de trabajos: el “trabajo original”, el “estudio del natural” y la “copia tradicional”. Los alumnos eran animados a saltar de un modo a otro, a fin de mantener su entusiasmo creativo⁵⁵. No obstante, aunque la concordancia entre ese tipo de trabajos y los tres ejes que se acaban de enunciar pueda parecer evidente, el calado de la tríada de Okakura se abordará desde una perspectiva más ideológica, desde el punto de vista de la cimentación teórica. Sin embargo, desde un enfoque revisionista, al menos desde la perspectiva de destino que aporta Śāntiniketan, no puede considerarse que se trate de un triángulo equilátero, en el

⁵² CHAUDHURY, S., “Nandalal Bose and Indian Modernity”, en VV.AA. (1983), *Op. cit.*, pp. 37-38.

⁵³ En uno de los números especiales de la revista *Nandan*, publicación periódica oficial de Kalābhavan, el Departamento de Historia del arte de esa misma institución establecía una suerte de canon historiográfico, en el que se fijaba el nacimiento de Kalābhavan en torno a dos ideales. El primero sería la concepción propia de Abanindranath (y también de Rabindranath Tagore) de la actividad artística como afición, como pasatiempo (fuente de disfrute y deleite personal), es decir, como *kalā*, tal como fue abordado en el anterior capítulo. El segundo ideal sería este precepto de Okakura Kakuzō. DEPARTMENT OF HISTORY OF ART (KALA-BHAVANA) (1979): “Kala-Bhavana - Then and Now. A Special Issue”, *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, (1978-79), p. 2.

⁵⁴ SAMANTA, Sri Kanai (1982): “Nandalal Bose on Art”, *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number 1882-1892), Visva-Bharati, Santiniketan, p. 10. De un modo más extenso, Nandalal expuso esos mismos elementos en *Śilpakathā*: BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, pp. 5-6.

⁵⁵ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, pp. 310-311.

que cada una de las aristas conlleve un número equiparable de grados. La forma de este polígono correspondería más bien, desde la interpretación aquí propuesta, con la de un triángulo escaleno dominado por la amplitud obtusa de uno de sus vértices y la



Fotogramas de una película que recoge a Nandalal pintando un árbol a la tinta china junto a sus alumnos. Tomado de *The Inner Eye*, Satyajit Ray, 1972

diferenciada agudeza de las dos aristas restantes. La lectura historiográfica previsible podría dar una mayor importancia a la *tradición*, y más aún en un contexto de construcción identitaria nacionalista como el caso bengalí, en el que el peso de los valores del pasado y la eventual pervivencia incorrupta en el presente darían pie a otorgar a ese pilar un protagonismo incuestionable. La cuestión de la *tradición* tiene, sin lugar a dudas y como se pondrá de relieve en las siguientes páginas, un peso crucial en tal apreciación, pero la postura aquí defendida otorga al tercero de los ángulos, el de la *originalidad* (especialmente a los componentes que se esconden tras ese término) el papel fundamental, pues articula no ya sólo los otros dos elementos de ese triángulo, sino cualquier otro elemento implicado en la teoría artística del contexto bengalí, y en especial en la de Śāntiniketan. Como se verá, no se tratará tanto de creación en términos de novedad, sino más bien de lectura esencialista: de acceso al origen desde un rol necesariamente imaginativo.

En torno al año 1982 dio comienzo toda una serie de conmemoraciones con motivo del centenario del nacimiento de Nandalal Bose, que se prolongaron en los años siguientes en forma de publicaciones y exposiciones, y que dieron lugar a la primera gran

revisión historiográfica y crítica de la figura de este artista⁵⁶. En el marco de los eventos académicos desarrollados en Śāntiniketan para poner en valor al que fuera *adhyakṣa* de Kalābhavan se celebraron varios seminarios y se editó un número especial del *Viśva-Bharatī Quarterly* que incluía ponencias de diferentes especialistas que habían sido presentadas previamente en la University of Delhi, en la Banaras Hindu University y en el mismo Śāntiniketan⁵⁷. Una de ellas fue dictada por la historiadora del arte Kapila Vatsyayan, bajo el título "Naturaleza, tradición y originalidad: un paradigma para el estudio histórico-artístico". En esta conferencia Vatsyayan destacó la importancia del contexto de Śāntiniketan y de sus principales protagonistas como parte integral del movimiento que dio origen a la disciplina de la Historia del arte en India, en especial gracias a la interacción de Rabindranath Tagore y Nandalal Bose con Ananda Coomaraswamy y muy en especial con Stella Kramrisch⁵⁸. Y a raíz de ello cuestionó, en el mismo corazón de Śāntiniketan, la elaboración de interpretaciones historiográficas para el estudio del arte contemporáneo de India que se basen en paradigmas binarios, como urbano-rural, popular-culto, tradicional-moderno, oral-literario, etc. Según el planteamiento de Vatsyayan, la utilización rigurosa de este paradigma trinitario popularizado por Nandalal Bose, "naturaleza, tradición, originalidad", permitiría explorar aquellas categorías de modo indiferenciado: como una totalidad, como red interconectada o como palimpsesto pero nunca en términos de dualidad, justo como esos historiadores supieron hacer, tal como destaca esta autora⁵⁹. De estos tres vértices, Kapila Vatsyayan se centra de modo especial en el segundo de ellos, en la tradición, reafirmando su importancia previsible como concepto clave en cualquier análisis cultural que pueda desarrollarse en el contexto indio, como acaba de apuntarse. La autora se refiere a ese concepto como el más complicado de los tres, por la diversidad implícita en cualquier acercamiento a los procesos culturales basados en la costumbre o en la pervivencia (se refiere en concreto a la diversidad de credos, de castas, y a las variaciones regionales), y por el hecho de que la tradición existe de facto como un funcionamiento integrador en el que no se diferencian aquellas polaridades: ni arte ni oficios, tampoco función ni creación, trabajo y placer, individuo y sociedad, o libertad y disciplina. Pero en concreto Vatsyayan alude a una dicotomía según ella especialmente omnipresente, como es la que

⁵⁶ Podrían citarse dos acontecimientos celebrados en Delhi: 1) la exposición monográfica de la National Gallery of Modern Art de Nueva Delhi (*Nandalal Bose (1882-1966) Centenary Exhibition* (Cat. Exp.) (1982), New Delhi, National Gallery of Modern Art) y 2) Los actos desarrollados en la Lalit Kalā Akādemī de Delhi, y de los cuales queda como testimonio un volumen contemporáneo: *Nandalal Bose. A Collection of Essays* (1983), New Delhi, Lalit Kala Akademi.

⁵⁷ *The Viśva-Bharatī Quarterly*, Nandalal Centenary Number, Vol. 49, Nos. 1-4, Mayo 1983-Abril 1984: Volumen editado por K.G. Subramanyan.

⁵⁸ VATSYAYAN, Kapila (1984): "Nature, Tradition and Originality: A Paradigm for Art Historical Study", *The Viśva-Bharatī Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, Mayo 1983-Abril 1984, p. 144.

⁵⁹ *Ibid.*, pp. 145-146.

se confronta a menudo a noción de tradición, y es obviamente la de modernidad⁶⁰. Y su reivindicación final reclama el uso de una terminología apropiada para abordar este tipo de cuestiones sin recurrir a las categorías polares establecidas, como textual frente a iletrado o clásico frente a popular.

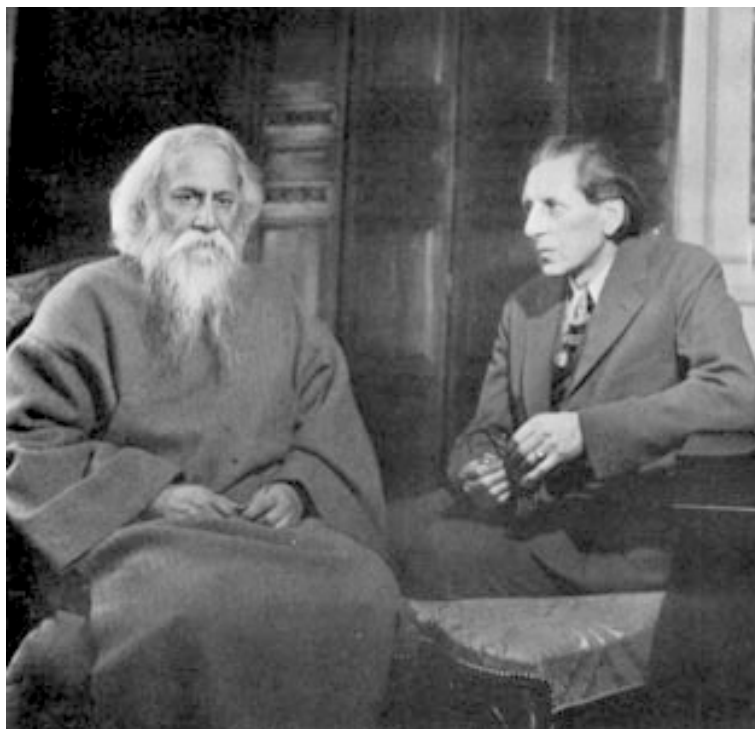
La disciplina de la Historia del arte de India surgió, en efecto, muy vinculada a Śāntiniketan. Coomaraswamy visitó muy temprano la escuela, hacia el año 1909, invitado por Tagore. Allí disfrutó de un recital musical interpretado por unos doce alumnos del Brahmacaryāśrama guiados por el profesor de música en aquella época, Dinendranath Tagore, sobrino y arreglista de muchas de las canciones de Rabindranath. En medio del encuentro musical Coomaraswamy se quejó del uso que hacían de un instrumento espurio y no tradicional como el harmonium para el acompañamiento y pidió que pararan. Dinendranath Tagore arregló entonces la pieza para instrumentos "propriadamente" indios, como el *esrāj* y el *sitār*, y el recital pudo continuar⁶¹. La reacción de Coomaraswamy frente al harmonium, un instrumento desarrollado en Europa en el siglo XIX pero fuertemente modificado y adaptado en India a los usos de la música devocional, habla de la posición fuertemente resistente a cualquier perturbación de un ideal puro de autenticidad como el que podrían representar los instrumentos clásicos de cuerda⁶². La interacción de Coomaraswamy con Śāntiniketan tuvo lugar a través de su contacto con algunos de sus principales protagonistas, en especial con Nandalal Bose en las dependencias de Abanindranath Tagore en Jorasanko, más que con el espacio de Śāntiniketan en sí⁶³. Por otra parte, la otra especialista que se encuentra en la génesis de la disciplina de la Historia del arte de India, Stella Kramrisch, también estuvo en Śāntiniketan desde finales de 1921, y en este caso impartiendo más de cuarenta lecciones

⁶⁰ *Ibid.*, pp. 149-150.

⁶¹ Testimonio del que fuera alumno y más tarde colaborador de la escuela, Mukul Chandra Dey, recogido en SINGAM, S. Durai Raja (1974): *Ananda Coomaraswamy: Remembering and Remembering Again and Again*, Kuala Lumpur, Khee Meng, p. 333.

⁶² En algunos de sus escritos *svadeśī* Coomaraswamy aludió a la cuestión del harmonium: “La manufactura de instrumentos indios es una industria en decadencia. Anualmente se gastan trece *lākhs* de rupias [un millón trescientas mil rupias] en importar instrumentos como pianos, violines, harmoniums y gramófonos. Su universal popularidad es evidente testimonio de la degradación del gusto indio en los tiempos recientes”: COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 160. En otro lugar afirmaba: “No pretendo decir que no debamos asimilar o adoptar ninguna idea o hábito extranjero. Por el contrario creo que incluso en cuestiones como la música o las artes plásticas, y mucho más en la sociología, tenemos mucho que aprender de los otros, tanto como de recuperar nuestro pasado. Sin embargo no mostramos nuestro propio progreso usando harmoniums [...]. Reconozcamos que haciendo esas cosas estamos ofendiendo tanto al ideal superior como al inferior del *svadeśī*: el superior, que se encuentra en nuestros corazones, y el inferior, que está en nuestros bolsillos”, COOMARASWAMY, Ananda K. (1911), *Op. cit.*, p. 17. Habría que destacar que en la propia familia Tagore se habían propiciado algunas innovaciones técnicas y relativas a arreglos con respecto al harmonium, como las que protagonizó el hermano mayor de Rabindranath, Dwijendranath Tagore.

⁶³ Sobre la mansión de Jorasanko, el “Artist’s Studio”, el *Bicitrā Sabhā*, la *Dakṣiṇer bārāṇḍā*, y el resto de espacios de encuentro que Abanindranath propició, y en los cuales se produjo el tipo de interacción aludida, ver: GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, pp. 274-279.



Rabindranath Tagore con Ananda Coomaraswamy, 1930

sobre arte europeo desde el gótico hasta las vanguardias históricas, después de haber conocido a Rabindranath Tagore en Oxford en 1920 y que el poeta la invitara a colaborar con su escuela⁶⁴. Esas clases, que serán aludidas más adelante, así como su protagonismo ante la exposición de obras de la Bauhaus de Weimar en Calcuta a finales de 1922, muestran una interacción con la modernidad artística que no era incompatible en ningún caso (más bien se muestra como especialmente fructífera) con la posterior labor que Kramrisch desarrolló en sus estudios de arte antiguo indio y de recuperación de textos sánscritos como el *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara Purāṇa*⁶⁵, e incluso con su apología de lo folclórico o lo tribal⁶⁶.

⁶⁴ Kramrisch conoció a Tagore justo después de impartir una conferencia sobre el templo indio en Oxford, que se produjo durante la visita de Tagore a Reino Unido, entre junio y julio de 1920. Tagore invitó inmediatamente a Kramrisch a Śāntiniketan, aunque la llegada de la historiadora a India se demoró algún tiempo por problemas burocráticos y de visado. Stella Kramrisch llegó a Śāntiniketan justo la víspera del Paus Melā (hacia el 21-22 de diciembre de 1921), la festividad más importante de la institución. Ver STOLER MILLER, Barbara, “Stella Kramrisch: A Biographical Essay”, en STOLER MILLER, Barbara (Ed.) (1983): *Exploring India's Sacred Art. Selected Writings of Stella Kramrisch*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, pp. 8-9. A esas clases, de las que disfrutaron los alumnos y profesores de Kalābhavan, también asistió el propio Rabindranath Tagore, ejerciendo como traductor eventual en algunos casos. SIVA KUMAR, R. (1997a), *Op. cit.*, [s.p.].

⁶⁵ KRAMRISCH, Stella (Trad./Ed.) (1928): *The Viṣṇudharmottara (Part III). A Treatise on Indian Painting and Image-Making*, Calcutta, Calcutta University Press. El *Citrasūtra* había aparecido cuatro años antes, en el *Journal of the Department of Letters* de la Calcutta University (No. XI).

⁶⁶ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 40-44.

Por tanto, la interacción que estos historiadores del arte con los protagonistas de Kalābhavan no fue aséptica en ningún caso: sus respectivos estudios académicos son fruto necesario de una determinada coyuntura, pero en especial lo son de un posicionamiento personal y también de las sinergias con la renovación artística nacionalista con la que ambos entraron en contacto, si bien con más de diez años de diferencia: Ananda Coomaraswamy hacia 1907-11 y Stella Kramrisch desde 1921-22⁶⁷. La cuestión, planteada líneas atrás por Kapila Vatsyayan en su alusión a estos dos pioneros, no es ya sólo cómo podría servir la tríada "*naturaleza—tradición—originalidad*" de cara a una fundamentación historiográfica más sensible a la apreciación unitaria de los procesos artísticos. La cuestión es cómo podría abordarse ese triángulo sobre el que fue edificada la teoría artística de Kalābhavan y la posterior lectura historiográfica de la misma; cómo podría ser estudiado desde un criterio revisionista, por el que ya clamaba Vatsyayan cuando establecía una indisimulada crítica a relatos como el de Jaya Appasamy, publicado sobre su maestro Nandalal Bose en el volumen colectivo de Lalit Kalā Akādemī de 1983⁶⁸.

La respuesta vuelve a estar en esos historiadores, pero en especial en la relación simbiótica que establecieron con los protagonistas de la renovación cultural bengalí: pues, a la par que se fraguaba la disciplina académica y se iniciaba un proceso de comprensión terminológica del arte del pasado y del arte popular coetáneo, los protagonistas del movimiento artístico indio moldeaban abiertamente esos mismos términos, dado que su significado importaba en función de la utilidad identitaria y la cobertura que ofrecían a su praxis artística más que en relación a su rigor filológico. Pero la clave defendida aquí es la siguiente: pese a que Vatsyayan considere que detrás de la tríada "*naturaleza—tradición—originalidad*" y gracias al magisterio de los pioneros historiadores del arte indio es posible edificar una serie de criterios metodológicos que superen las dualidades apuntadas, lo cierto es que la interacción de esas personalidades en el periodo nacionalista bengalí permanece marcada por dos hechos fundamentales. El primero, que aunque existía una clara intención de integrar realidades que la tradición del arte indio se

⁶⁷ Con respecto al papel de Ananda Coomaraswamy puede citarse un texto de Partha Mitter publicado en el mismo monográfico que el ensayo de Kapila Vatsyayan que se está abordando aquí: MITTER, Partha (1984): "The Doctrine of Swadeshi Art: Art and Nationalism in Bengal", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, Mayo 1983-Abril 1984, pp. 82-95 (pp. 90-91). Con respecto al de Kramrisch, recientemente se han desarrollado nuevas investigaciones, de la mano de Kris Manjapra especialmente: MANJAPRA, Kris K., "Stella Kramrisch and the Bauhaus in Calcutta", en SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011c), *Op. cit.*, pp. 34-40. La reciente exposición que tuvo lugar en el museo de la Bauhaus en Dessau titulada *Das Bauhaus in Kalkutta. Eine Begegnung der kosmopolitischen Avantgarden* (marzo-junio 2013), también ha servido para poner en valor el protagonismo de Stella Kramrisch en el contexto bengalí de los años veinte.

⁶⁸ Ver también el comentario que Jaya Appasamy realiza al respecto, dando por bueno tanto el seguimiento de Nandalal con respecto a Okakura, como el hecho de que esta receta teórica defina por completo el acercamiento de Nandalal Bose a lo artístico. APPASAMY, Jaya, "Master-Moshai: Nandalal as teacher", en VV.AA. (1983), *Op. cit.*, p. 62.

mostraban como indiferenciadas, o al menos no como opuestas, lo cierto es que la actuación contemporánea hacía inviable tal posición en el plano de lo práctico, como ya se ha apuntado en torno a las distinciones entre *kalā* y *śilpa*, lo artístico y lo artesanal, etc., aunque la apariencia haya sido unitaria y la historiografía de Śāntiniketan lo haya apreciado sistemáticamente así. En segundo lugar, que la reconstrucción de las tradiciones indias, bien fueran textuales o con existencia documentable (populares y folclóricas principalmente) pasaba por dar sentido y coherencia a una suerte de retazos parciales de muy diversos orígenes: se trataba de poder compatibilizar fuentes literarias procedentes de cronologías y tradiciones dispares, que, a la luz de los resultados de esa labor historiográfica y teórico-artística del nacionalismo bengalí, solo fue posible ligar utilizando recursos válidos en contextos afines. Esos contextos podrían ser, en el caso de Coomaraswamy, tanto el movimiento británico *Arts & Crafts* en su primera etapa más reivindicativa, como la Escolástica medieval desde finales de los años veinte, acorde con el viraje transcendentalista del autor cingalés. En términos generales, y como ya se apuntó en el anterior epígrafe, los movimientos artísticos europeos resistentes a la crisis de la industrialización, a menudo comprometidos con historicismos o idealismos medievalistas —en especial *Arts & Crafts* y el pensamiento estético que les rodeaba—, actuaron sistemáticamente como fuentes de emulación para este nacionalismo bengalí en la línea de recreación de una tradición "actualizada", nativa y en apariencia coherente. Y no sólo de modo directo, pues mediante la hermandad con el movimiento equivalente japonés que lideraba Okakura Kakuzō, esas mismas fuentes fluían de modo indirecto pero por un canal que era identitariamente más sugerente: el del la unidad moral asiática frente al colonialismo occidental. En definitiva, la tríada "*naturaleza—tradición—originalidad*" forma parte de esa ficción teórica de la autenticidad, en la medida en que se presenta como un paradigma creativo nacido en un país que se ha mantenido independiente con respecto al dominio colonial y que, al mismo tiempo, presenta sus logros en la recuperación de su pasado tradicional.

Como parte necesaria de este enfoque, es necesario considerar la revisión del concepto de tradición, que como se avanzó es el vértice más importante del triángulo en cuestión, el que aporta cobertura teórica tanto a la naturaleza como a la originalidad. La revisión requiere alinearse con una estela, la que dejan dos estudios ya clásicos que fueron publicados casi a la par que el mencionado repaso historiográfico del centenario de Nandalal Bose: en primer lugar la obra de Benedict Anderson, *Imagined Communities* (1983), ya aludida en el capítulo 3 y que puso sobre la mesa la acción imaginativa como recurso para la construcción identitaria nacionalista⁶⁹; y en segundo *The Invention of*

⁶⁹ *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (London, Verso, 1983) ha tenido varias reimpresiones y revisiones del autor. Ha sido traducido al castellano en: ANDERSON, Benedict (2006): *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (trad. de Eduardo L. Suárez), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica.

Tradition (también de 1983), editado por Eric Hobsbawm y Terence Ranger, que ahondaba en los mecanismos de continuidad con el pasado mediante los cuales las tradiciones, entendidas como inventos culturales, legitiman posiciones en el presente⁷⁰.

En esta línea de interpretación del valor de la tradición, la figura que se ha mostrado más contundente en su alusión a Rabindranth Tagore y Śāntiniketan ha sido Geeta Kapur en ensayos tan contundentes como *Contemporary Cultural Practice: Some Polemical Categories*, presentado originalmente en la Bienal de La Habana de 1989. En él Kapur daba comienzo a su argumentación usando la fórmula "Tradición entre comillas", y refiriéndose a ella "no como aquello que es dado o recibido como un legado civilizatorio desinteresado, si es que existe realmente semejante cosa". La tradición sería "aquello que es inventado por la vanguardia cultural de una sociedad en el recorrido de una resistencia". Completaba la idea con los siguientes matices:

“En ese sentido [la tradición] es un significante pleno, que extrae su potencia de un recurso imaginario (la tradición ideal), pero que siempre mantiene, en virtud de su relevancia fuertemente ideológica, un ambivalente (y a menudo culpable) síntoma en la necesidad de constante interpretación histórica, para que sepamos a qué dirección apunta.

Lo que en India llamamos tradición hoy fue colocado en la palestra por los nacionalistas del siglo XIX. Los manifiestos *svadeśī* (autosuficiencia política y cultural) en las primeras décadas del siglo XX dieron lugar, en colaboración con la tradición ideal, un tipo de estética al mismo tiempo didáctica y contemplativa. El que mejor lo ejemplifica es el gran académico A. K. Coomaraswamy, seguido de artistas e intelectuales bengalíes con discutible éxito”⁷¹.

El papel de Coomaraswamy fue fundamental en los años de formación de Nandalal Bose, que son los mismos del discurso *svadeśī* de Coomaraswamy aludido por Geeta Kapur, y que se solapan con el momento de eclosión de la influencia japonesa en el círculo de los Tagore en Calcuta⁷². Por tanto, la tríada "*naturaleza—tradición—originalidad*" aportada por Okakura fue asimilada por Nandalal Bose en base a las pautas

⁷⁰ *The Invention of Tradition* es una obra colectiva publicada originalmente por Cambridge University Press en 1983, traducida en: HOBBSAWM, Eric y RANGER, Terence (Eds.) (2002): *La invención de la Tradición* (trad. de Omar Rodríguez), Barcelona, Crítica.

⁷¹ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 51.

⁷² La primera ocasión en que Nandalal entró en contacto con Ananda Coomaraswamy fue en 1907, cuando el historiador cingalés visitó la escuela gubernamental de arte de Calcuta, acompañado de Abanindranath Tagore y de Sister Nivedita. Coomaraswamy estaba en aquellos momentos especialmente interesado en el desarrollo de la Escuela de Bengala, en concreto por los esfuerzos que parecía mostrar el grupo de artistas liderado por Abanindranath por redescubrir las corrientes principales del arte indio y actualizar su valor estético. El segundo momento de encuentro entre Nandalal Bose y Ananda Coomaraswamy tuvo lugar en la mansión de Jorasanko hacia 1910-11, cuando el intercambio entre ambos fue más estrecho y el historiador orientó la labor del pintor. KOWSHIK, Dinkar (2001), *Op. cit.*, pp. 38-41.

imperantes en su círculo, basado eminentemente en el magisterio de su *guru* Abanindranath Tagore y en la fuerza que poseían las teorías tradicionalistas de Ananda Coomaraswamy en la Bengala del momento. A ello se sumará, en una fase posterior, ya como profesor de Kalābhavan (desde 1922) y en franca asociación con Rabindranath Tagore y con la historiadora Stella Kramrisch, la cristalización de aquella tríada en un sentido pedagógico y reflexivo definitivo.

7.3 | Śāntiniketan como receptáculo ideal del triángulo "*naturaleza—tradición—originalidad*": claves revisionistas en torno a su asimilación teórica

El primero de los componentes del ideal creativo de Okakura remitía a la naturaleza, o al menos así fue como Nandalal lo difundió en la teoría y la práctica artística en torno a Kalābhavan. Kapila Vatsyayan, en su ponencia revisionista en el seminario sobre Nandalal Bose de 1982, aludía al ideal de Okakura como una oportunidad para la aplicación rigurosa una terminología historiográfica que borrara fronteras dualistas, como se anotó en el anterior epígrafe. Con respecto a la naturaleza, aludía a la concepción fuertemente interdependiente en el arte indio entre hombre y naturaleza, así como entre arte y naturaleza⁷³. Sin embargo es necesario tener en cuenta que esa sería una posición teórica resultado de la trayectoria interpretativa de la historia del arte y de la estética india a lo largo del siglo XX, que habría que aplicar con cautela en la revisión retrospectiva de las fuentes de Nandalal, en especial con respecto a Coomaraswamy y Kramrisch. Las precauciones tienen que ver con la evolución de los postulados interpretativos de estas dos figuras, y muy en especial con respecto a Coomaraswamy por su contundente posicionamiento anticolonial de los inicios de su trayectoria, pero también tienen que ver con una segunda cuestión. Aunque la historiografía de Śāntiniketan ha consagrado a la "naturaleza" como uno de los ejes de ese triángulo, habría motivos para pensar que Okakura no le transmitió a Nandalal ese término puntual como abstracción del mundo sensible, sino como proceso creativo de observación. Abanindranath Tagore, *guru* de Nandalal en aquellos momentos (hacia 1912), relató al final de su vida los recuerdos de la visita de Okakura a la mansión de Jorasanko, dentro de su ensayo autobiográfico *Jorāsāñkor Dhāre* (1944). Y en medio de la evocación de aquella segunda estancia de Okakura, el pintor bengalí citó los tres principios tal como el crítico japonés debió expresarlos, en inglés, y los transcribió adaptándolos fonéticamente a la grafía bengalí sin

⁷³ VATSYAYAN, Kapila (1984), *Op. cit.*, pp. 146-148.

tratar de volcarlos en algún vocablo nativo equivalente: los tres principios serían *observación, tradición y originalidad*⁷⁴. La naturaleza sería, por tanto, no una entidad sino una pauta: *observación de la naturaleza*, con una serie de implicaciones que serán aludidas más tarde, marcadas por la recuperación de ciertos textos antiguos y en especial el *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara* por parte de Stella Kramrisch (1924), como se verá en el siguiente capítulo.

Esa recuperación textual y terminológica fue clave en la configuración de la imagen de la tradición artística vernácula. Como recordaba Kapila Vatsyayan en el texto anteriormente analizado, la interpretación de lo tradicional para Coomaraswamy se fundamentaba siempre desde el rigor en lo terminológico, y de hecho Vatsyayan recuperaba el análisis del historiador cingalés en torno a la organicidad de los conceptos *mārga* y *deśi*, dos expresiones tradicionales muy vinculadas a lo musical-escénico, para remitir a los caminos integradores y nunca mutuamente excluyentes (al menos en un



Abanindranath Tagore, Surendranath Tagore, Gaganendranath Tagore, Ananda Coomaraswamy y Nandalal Bose en Jorasanko, ca. 1909-10. Bose, autor de la caricatura, se representa a sí mismo recibiendo consejos de Coomaraswamy.

⁷⁴ Los términos literales y en el orden expresado por Abanindranath Tagore serían *tradition* (*tryāḍiśan*, ট্র্যাডিশন), *observation* (*abasārbheśan*, অবসার্ভেশন) y *originality* (*orijināliṭi*, ওরিজিনালিটি). TAGORE, Abanindranath (1944): *Joṛāsāñkor Dhāre*, Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālaya, 1351 CB, p. 106.

planteamiento ideal o según una lectura de un pasado indeterminado) de lo tradicional-formalizado y lo tradicional-popular⁷⁵. Sin embargo, la postura de Coomaraswamy no nace de una posición terminológica de rigor aséptico, sino que se apoya en el uso erudito y personalista de los términos, forzando en numerosas ocasiones traducciones interesadas, como la neoplatónica versión de *rasa* como *beauty*. Por tanto, esa visión indiferenciada de los cauces de la tradición responde más bien a ese intento ya anotado de construcción de una tradición ideal, en la que no existiría diferenciación en las artes, pero no a causa de que la terminología sánscrita favorezca tal postura de forma unívoca, sino porque esa era una posición opuesta a la división de las artes europea y en ese sentido era especialmente útil como herramienta ideológica anticolonial, aunque Coomaraswamy participara inevitablemente de aquella división, como se anotó en el capítulo anterior. Restaría sólo un componente, el aparentemente menos "oriental" de los tres, y el que responde obviamente a la compatibilidad que Okakura Kakuzō encontraba entre el seguimiento del pasado y la proyección individualista hacia el progreso artístico⁷⁶. La posición de Coomaraswamy, por su parte, contemplaba con extrema dificultad el individualismo y la expresión sentimental del artista moderno⁷⁷; era por tanto fuertemente reticente hacia el tercer vértice del triángulo, el de la originalidad, al menos desde el enfoque de lo "novedoso"⁷⁸. Pero ello mismo le conduce a una posición híbrida en los textos *svadeśī* contenidos en *Essays on National Idealism* (1909), pues necesitaba recurrir a la exégesis postromántica para huir de la originalidad como novedad, y al mismo tiempo, conseguir encontrar en ella las claves explicativas de una cuestión candente: cómo debe funcionar la creatividad del artista indio moderno para que sus obras gocen de la misma vitalidad que

⁷⁵ El texto al que alude Vatsyayan es "The Nature of Folklore and Popular Art", en COOMARASWAMY, Ananda K. (1980), *Op. cit.*, pp. 131-144.

⁷⁶ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 265.

⁷⁷ Ananda Coomaraswamy a menudo diferenciaba el tipo de artista "normal" (asiático, medieval europeo) del "anómalo" (post-renacentista, moderno, sentimental): "Nuestra forma de entender el arte, como, esencialmente, la expresión de la personalidad, nuestra concepción del genio, nuestra impertinente curiosidad por la vida privada del artista, todas estas cosas son producto de un individualismo pervertido y nos impiden comprender la naturaleza del arte medieval y oriental. La manía moderna de la atribución es la expresión del engreimiento del Renacimiento y del humanismo del siglo XIX; no tiene nada que ver con la naturaleza del arte medieval, y se convierte en un error sentimental cuando se le aplica". Palabras procedentes de la conferencia *The Christian and Oriental, of True, Philosophy of Art*, 1939, recogida en COOMARASWAMY, Ananda K. (1980), *Op. cit.*, p. 44.

⁷⁸ En "About Pictures", un texto elaborado en su estancia bengalí de 1910 y publicado en la *Modern Review* contraponía originalidad y novedad: "Un arte puramente imitativo, aunque pueda resultar bello, con razón podría ser considerado arcaico. Pero incluso esto es mejor que confundir originalidad con novedad". COOMARASWAMY, Ananda K. (1910), *Op. cit.*, p. 594. Años más tarde, en un texto sobre Nietzsche, Ananda Coomaraswamy volvía sobre la misma idea: según este autor, tanto Nietzsche como William Blake y Walt Whitman representarían una interesante posición individualista occidental (*Individualismo Idealista* lo llama Coomaraswamy), marcada por una "originalidad que no consiste en una incomprensible y antinatural novedad"; en "Cosmopolitan view of Nietzsche", recogido en COOMARASWAMY, Ananda K. (1918): *The Dance of Śiva. Fourteen Indian Essays*, New York, The Sunwise Turn, p. 115.

el arte del pasado⁷⁹. En uno de esos ensayos —justo en la época de mayor cercanía a Nandalal Bose— Coomaraswamy recurría a John Ruskin para expresar esa problemática, considerando estas palabras del escritor británico como poseedoras de un marchamo de verdad: “Aquella virtud de la originalidad que los hombres tanto enfatizan no es la *novedad* (como ellos vanamente piensan), sino que es simplemente autenticidad [*genuineness*]; depende por completo de esta sola y gloriosa facultad que consiste en alcanzar los resortes de las cosas y lograr comprender desde ellos”⁸⁰. En estos mismos años de estancia bengalí, Coomaraswamy aludió a la cuestión de la originalidad como si estuviera leyendo en clave india —y en medio de su época más combativamente anticolonial— los planteamientos de Ruskin en torno a las facultades de la imaginación recogidas en el segundo volumen de *Modern Painters*, como en este fragmento del ensayo “Art and Yoga in India”:

“Perseguir la originalidad, como el mismo Novalis bien percibió, es egoísmo. Mucho mejor sería echarse a un lado de este 'burdo egoísmo', y mucho más satisfactorio si, mediante la fuerza de la imaginación podemos captar y representar alguna sombra de las grandiosas realidades que los artistas de todas las épocas han visto y escuchado. Y esta intensidad imaginativa es la verdadera inspiración [Coomaraswamy juega aquí con las palabras *inspiration* e *in-breathing*]; que implica apartar el yo más insignificante para dejar paso a un yo más exuberante, en contacto con una realidad más real. Y esto, una vez más, es *yoga*”⁸¹.

John Ruskin expresaba la esencia de la originalidad no como novedad sino como autenticidad. Y, en franca proximidad a él, Coomaraswamy hablaba de la imaginación como el recurso que abre la originalidad a un campo de inspiración verdadera,

⁷⁹ La oposición de originalidad y novedad era un tema de debate bastante habitual, al que también se refirió en más de una ocasión Rabindranath Tagore. En una conferencia de 1929 Tagore aludió a esa cuestión, y diferenciando y oponiendo ambos conceptos. TAGORE, Rabindranath (1929b): “The Philosophy of Leisure”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. VII, No. 1, Abril-julio, p. 6. En una conversación epistolar con William Rothenstein (carta enviada desde Santiniketan el 25 de julio de 1919) Tagore comentaba que la literatura moderna solo persigue la originalidad entendida como novedad, que no puede ser verdadera originalidad. En tal apreciación parece seguir (casi usando las mismas palabras) a Ruskin en *Modern Painters*, en la misma referencia que se cita a continuación en el cuerpo del texto. La carta de Tagore se encuentra recogida en: LAGO, Mary M. (Ed.) (1972): *Imperfect Encounter. Letters of William Rothenstein and Rabindranath Tagore, 1911-1941*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, pp. 257-258.

⁸⁰ La cita utilizada por Coomaraswamy procede del segundo volumen de *Pintores Modernos*: RUSKIN, John (1903): *Modern Painters*, Vol. II (*Of the Imaginative and Theoretic Faculties*), London, George Allen, p. 178. Coomaraswamy hacía uso de esta cita en un texto sobre “Los objetivos y métodos del arte indio” (1909), arte del cual Ruskin era un reconocido detractor, por lo cual no deja de ser paradójico que Coomaraswamy recurra a él en un texto reivindicativo de la especificidad del arte indio: COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 42.

⁸¹ “Art and Yoga in India”, publicado originalmente en 1909. COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 60.

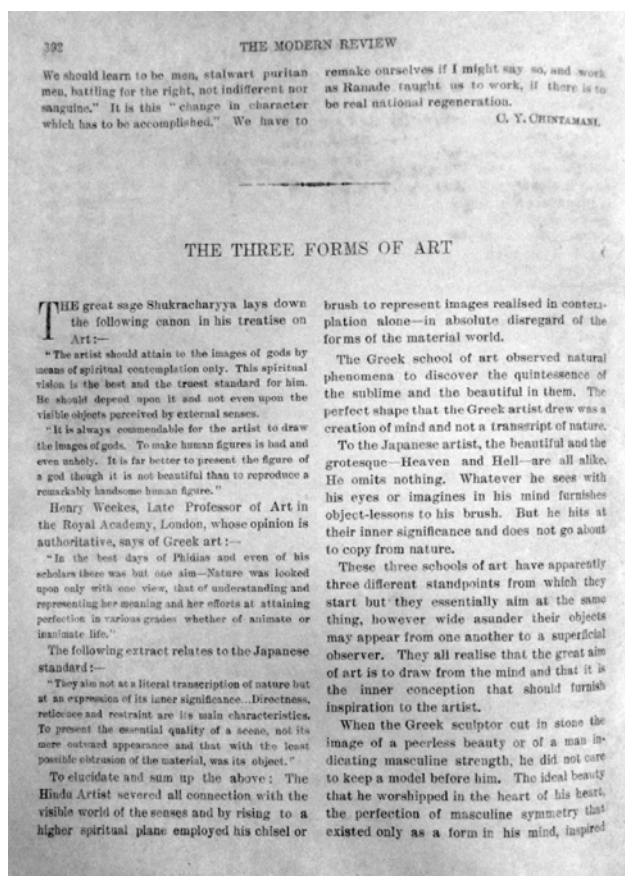
asociándolo al *yoga*⁸². A través de esta forma de presentar la inspiración y los modos "indianizados" de originalidad, Coomaraswamy remite a lo tradicional en el sentido de autenticidad anteriormente apuntado, pero sobrepuesto a una cualidad específica de sacralidad. Los atributos transcendentalistas y espirituales pasaron a formar parte de un forzado discurso de oposición a la deriva artística contemporánea de Occidente; el atributo metafísico sobrepuesto al arte indio se oponía al materialismo propio del arte decimonónico europeo, y en especial a la apología del naturalismo como esencia del arte occidental. En este sentido, la paradoja anteriormente apuntada al hilo de la utilización de ciertos segmentos del pensamiento de John Ruskin por parte de Coomaraswamy es especialmente llamativa, y lo es por constituir precisamente *Modern Painters* de Ruskin uno de los mayores monumentos teóricos a ese naturalismo frente al que el historiador cingalés buscaba una antítesis viable en el contexto indio. Tal como lo ha expresado Parul Dave Mukherjee: "Era necesario para Coomaraswamy establecer el naturalismo como la más irrelevante categoría del arte indio y como algo conscientemente evitado por el artista indio, cuyo objetivo principal era supuestamente el logro de su opuesto radical, la abstracción"⁸³.

Abanindranth Tagore secundó a Coomaraswamy en esta empresa, y fruto de ello puede considerarse un interesante testimonio publicado en la revista *Modern Review*, titulado *The Three Forms of Art* (1907). En este texto, Abanindranath contraponía de manera arquetípica los modos de aproximación creativa a la naturaleza propios de India, la Grecia Antigua y Japón, con la intención de esclarecer su propia postura por contraste con las dos restantes y en especial con la griega, por su evidente proyección post-renacentista, por su actualidad a través de la academia artística decimonónica, y por las insistentes teorías que situaban el origen del arte indio como resultado del contacto con la civilización mediterránea en la zona del Gandhāra. Para el caso indio, Abanindranath se apoyó en una fuente de tratadística sánscrita utilizada a menudo por Coomaraswamy, el *Śukranītisāra* atribuido a Śukrācārya, de hacia el s. IX⁸⁴. En la versión de Abanindranath,

⁸² La explicación del arte como *yoga* es una constante en Coomaraswamy y nace del afán por presentar la práctica del artista indio tradicional en términos unitarios, como una superación de las diferencias entre sujeto y objeto. Ver COOMARASWAMY, Ananda (1996), *Op. cit.*, p. 20. Ver también FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, pp. 28-36. No obstante, fases posteriores del pensamiento de Coomaraswamy, que acabaron por convertirse en canónicas dentro de su pensamiento y hegemónicas con respecto a la trayectoria del arte indio, el autor cingalés no terminó por concebir la originalidad en términos positivos. Según él, era la causa de la pérdida de función y sentido de las creaciones artísticas: KAPUR, Geeta, "On the Vocation of the Artist", en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984), *Op. cit.*, p. 151.

⁸³ DAVE MUKHERJEE, Parul (1995): "A.K. Coomaraswamy and the Textual Construct of Indian Art", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XV, Department of History of Art, Kala Bhavan, p. 34.

⁸⁴ Coomaraswamy presentó una nueva traducción de los versos relativos a la práctica artística del *Śukranītisāra*, pero ya en una fase más tardía. La traducción y su comentario forman el capítulo 4 de *The Transformation of Nature in Art*, del año 1934. Versión española: COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, pp. 88-92.



Primera página de *The Three Forms of Art*, 1907

los primeros versos relativos al arte en este tratado sobre gobierno y organización social destacan el siguiente mandato: "El artista debe alcanzar la imagen de los dioses exclusivamente por medios de contemplación espiritual. Esta visión espiritual es el mejor y más verdadero recurso para él. Debe depender sólo de él y no confiar en los objetos visibles percibidos a través de los sentidos"⁸⁵. Por contraste, el arte griego (referido por Abanindranath mediante una alusión a Henry Weekes, profesor de la Royal Academy de Londres) buscaría en la naturaleza sólo un aspecto a potenciar, la perfección de las formas, mientras que el caso japonés conduciría al artista a expresar los significados profundos de la naturaleza y nunca su mera

apariencia⁸⁶. Pero, si bien los usos de esta concepción teórica podían ser abiertamente propicios para Coomaraswamy en el campo de batalla ideológico, como forma de contestación inapelable a los críticos que venían juzgando al arte indio en función de su imperfección naturalista⁸⁷, la realidad para Abanindranath Tagore tenía otros componentes: en concreto la necesidad de articular una práctica artística viable y que no evidenciara una lejanía excesiva con respecto a estas pautas enunciadas en el plano

⁸⁵ TAGORE, Abanindranath (1907): "The Three Forms of Art", *The Modern Review*, Vol. I, No. 4, abril, p. 392. Abanindranath Tagore está citando los versos 70 y 71 (Cap. IV, Secc.4) del *Śukranītisāra*.

⁸⁶ La comparación entre "las tres formas del arte" se prolonga durante las siguientes páginas, especialmente en *Ibid.*, pp. 392-394.

⁸⁷ Partha Mitter recuerda en su *Much Maligned Monsters* cómo Ruskin consideraba el estudio de la naturaleza como un deber moral del artista, y cómo, a pesar del aprecio que Ruskin profesaba por los diseños y patrones decorativos indios, despreciaba la tendencia hacia la abstracción del arte indio. Consideraba (en su texto *The Two Paths*) que el arte indio "nunca representa un hecho natural". Referido en MITTER, Partha (1992), *Op. cit.*, pp. 245-246. Las reacciones de Coomaraswamy al respecto son rastreables desde *Medieval Sinhalese Art* (1908), pero adquieren un peso teórico más compacto, y con una mayor difusión en *The Dance of Śiva* (1918) y en especial con *The Transformation of Nature in Art* (1934). Mitter alude a esta respuesta de Coomaraswamy en su misma obra: *Ibid.*, pp. 280-282.

teórico⁸⁸. Desde 1905, cuando Abanindranath fue nombrado vicedirector de la Government School of Art de Calcuta, se dispuso a crear una escuela en torno a él, es decir, una institución estilística en toda regla. A esa pretensión se le solía añadir un adjetivo prefijado: el de "nuevo"; se trataba de una "new school of Indian painting" del mismo modo que estaba acuñando con su magisterio una *nueva* imagen del artista indio, que se difundiría a través de sus discípulos (ver al respecto el segundo epígrafe del capítulo anterior). Cualquiera de estos modelos de escuela o de artista estaba fundamentado en un "nuevo" ideal romántico, que compatibilizaba las pautas de exotismo orientalista y el incontenible papel moderno del artista con la recuperación de la tratadística india, cuyas claves —como las del *Śukranītisāra* ensalzado por Abanindranath en *The Three Forms of Art*— a menudo dirigían la práctica artística en una dirección radicalmente opuesta a la pretendida desde ese "nuevo" ideal⁸⁹. La compatibilidad de esos elementos pasa por la clave apuntada por Tapati Guha-Thakurta: "En las nuevas nociones de 'arte' y 'artista' cargadas de fuerza romántica la cuestión relativa a los apropiados métodos y técnicas indios era de largo menos importante que la correcta 'disposición estética'"⁹⁰.

Esa proyección sentimental y esos usos estéticos más que prácticos con los que el movimiento liderado por Abanindranath Tagore se revistió, necesariamente tenían que chocar con el ideal tradicionalista planteado por Ananda Coomaraswamy. El estrecho contacto que Coomaraswamy tuvo con este movimiento en la época 1907-11, y el apoyo que el historiador le brindó a Abanindranath en base al compromiso nacionalista, no fue impedimento para que en fechas posteriores se distanciara e incluso lo criticara abiertamente, como hizo en su famosa y difundida colección de ensayos *The Dance of Śiva* (1918), completada en Estados Unidos y que en cierta medida concluye los planteamientos *svadeśī*: "la estética actual de la India 'cultiva' (producto de una gran tergiversación de la cultura occidental y de una entrega general a las éticas inconformistas) vuelve a ser realista y hedonista, y acaso también, ilustrativa, personal y sentimental"⁹¹.

⁸⁸ El mismo texto "The Three Forms of Art", uno de los primeros textos publicados por Abanindranath y prelude de los famosos textos sobre arte y anatomía y sobre los cánones del arte indio, fue leído a menudo en sus clases de la Government School of Art de Calcuta, donde era aún profesor (y director en funciones) a alturas de 1907. Tenía, por tanto, una finalidad instructiva o, al menos, alentadora de un ideal diferenciador con respecto a las nociones imitativas de la academia occidental. TAGORE, Abanindranath (1907), *Op. cit.*, p. 397.

⁸⁹ GUHA-THAKURTA, Tapati (2004), *Op. cit.*, p. 157.

⁹⁰ Y continúa Guha-Thakurta: "De este modo, incluso aunque un gran número de artistas repitieron lo que pronto se reveló como una fórmula estéril de pintura de "estilo indio", su conciencia de participación en un movimiento ayudó a mantener una elevada imagen de su posición como artistas y del trabajo que estaban produciendo". GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 308.

⁹¹ Ensayo "Hindu View of Art: 1. History of Aesthetic". Traducción castellana: COOMARASWAMY, Ananda K. (1996), *Op. cit.*, p. 29.

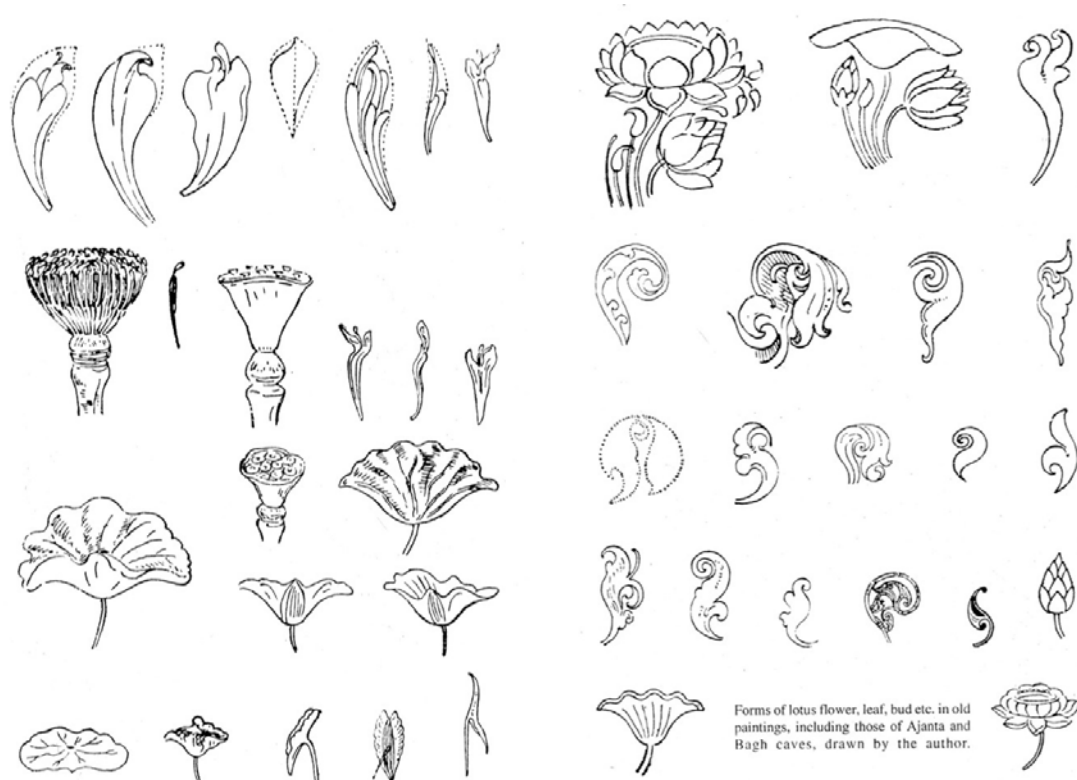
Es por ello que, en esta construcción de un movimiento artístico renovador bengalí, la búsqueda de una burbuja teórica y estética que pudiera englobar a ese segundo vértice del triángulo de Okakura —la "tradición"—, es indisociable del vuelco condicionado hacia los otros dos: por un lado, hacia la búsqueda de acomodo de una forma de relación creativa con la naturaleza, y por otro, hacia la participación de un ideal de originalidad también marcado (a pesar de los intentos por separar ambas actitudes) por la búsqueda de la novedad. Partha Mitter ha situado precisamente en las sinergias de Okakura Kakuzō con el *svadeśī* artístico bengalí el origen de las claves de progreso e individualismo que la Escuela de Bengala empezó a poner silenciosamente en práctica⁹². Ese tipo de actitudes, fruto necesario del impacto con el pensamiento artístico occidental-moderno, encontraron acogida con mayor facilidad en la Bengala *svadeśī* cuando era un japonés el que las presentaba de acuerdo a una tríada como *naturaleza—tradición—originalidad*, entendida como un ideal estético esencialmente consonante con el sentir artístico asiático y como una respuesta selectiva a la occidentalización⁹³. De acuerdo a lo expuesto, el ideal triangular de Okakura se está contemplando aquí no porque el crítico japonés dejara constancia explícita de él en ninguno de sus textos —hecho que aparentemente no ocurrió—, sino porque hizo fortuna de manera formidable en la literatura artística de Nandalal Bose y de Kalābhavan, y posteriormente en la historiografía específica. Resulta especialmente interesante que un comentario, una apreciación formativa que Okakura compartió en privado con el estudiante Nandalal Bose en 1912, adquiriera el peso que posteriormente tuvo. La razón quizás resida en la versatilidad y maleabilidad de las relaciones asumibles entre esos tres elementos, pues, a la luz de las claves analizadas a lo largo de este capítulo, el ideal *naturaleza—tradición—originalidad* empieza a mostrar un carácter menos compacto, más contradictorio y fragmentario de lo que cabría esperar; pues lo previsible aquí no es otra cosa que la imposible naturaleza maciza de lo auténtico (su ficticia univocidad), y lo obtenido es la versatilidad necesariamente discordante que se oculta bajo sus mantos.

La naturaleza, en el sentido de objeto de observación del artista (siguiendo el matiz apuntado por Abanindranath en *Jorāsāñkor Dhāre*), no ha sido referida por la literatura artística bengalí de un modo compacto. Es posible rastrear en las fuentes muy diferentes registros, fruto en parte del transcurrir cronológico y en parte de las discordancias

⁹² En palabras de Mitter: “En la escuela ‘Nihon Bijutsuin’, Okakura enfatizó la importancia del pasado, mientras que no rechazaba el progreso artístico. Y lo más importante: cualquier elemento que fuera tomado de Occidente o del pasado debía incorporar el componente de la personalidad artística. Aunque el estilo era importante, ‘la originalidad cuenta mucho más’. La libertad y la individualidad mantienen ‘el alma libre’. Nada era más ajeno al arte tradicional japonés que esta apuesta por el individualismo artístico. La doctrina *svadeśī* también asimiló silenciosamente estas claves de progreso e individualismo”. MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 265.

⁹³ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 80.

internas en la teoría artística, tal como se analizará en el próximo capítulo: desde la apología de una actividad artística fruto del *yoga*, que permite la contemplación puramente mental de los objetos naturales (*yoga-dhyāna*), hasta el abrazo de las concepciones más sensoriales, en las que el *rasa* creativo se une a un deleite exaltado propiciado por el concepto británico *joy*, ubicuo en la literatura tagoreana, tanto la de Abanindranath como en la de Rabindranath. En ese mismo sentido, la asimilación que Nandalal Bose pudo realizar de estos planteamientos, expresados por Coomaraswamy poco antes de la segunda visita de Okakura Kakuzō a Calcuta y animada por los escritos y planteamientos del ambiente de los Tagore, se proyecta hacia la propia reflexión teórica del futuro director de Kalābhavan⁹⁴. En uno de los lugares en los que Bose explicó más a fondo su apreciación de la originalidad como uno de los ejes de la creación artística, la definió como una necesidad espontánea de crear y una característica que surge de la personalidad del artista. Sin embargo, en base a la lectura fuertemente espiritual e



Dos páginas diferentes del *Śilpārcā* de Nandalal Bose, con indicaciones para lograr obtener del natural (tomando el modelo de un loto) formas ornamentales que emulen en ritmo a los ejemplos de Ajanta y Bāgh (a la derecha). Sería un ejemplo de integración de los tres principios: *Naturaleza—tradición—originalidad*.

⁹⁴ Si bien, como se verá, el pensamiento estético de Rabindranath Tagore es el que aporta los matices finales de Nandalal Bose. A menudo Bose se refirió al arte como *yoga*. Desde su punto de vista, creía en el arte como camino personal (como *sādhana*). Los objetivos del arte serían los objetivos del *yoga*, y en la misma actividad artística puede encontrarse ese encuentro con la unidad: BOSE, Nandalal (1948c), *Op. cit.*, p. 314.

indianizada de esa noción esencialmente romántica, Nandalal Bose matizaba esa definición a partir del concepto estético de *rasa* en los siguientes términos: “Aquel que no perciba intensamente y no sienta el gozo, el *rasa*, el éxtasis de la existencia en todos los seres y todas las cosas, está, por así decirlo, privado de la originalidad. Es sólo mediante la apertura de la sensibilidad, mediante la gradual realización del *rasa*, como el artista puede encontrar y llevar a cabo su propio y verdadero ser, su originalidad”⁹⁵. Por otra parte, la originalidad tenía más de novedad (posibilidad estimulante y a la par culposa) de lo que las reflexiones de Ananda Coomaraswamy o Rabindranath Tagore pretendían defender, como se apuntó anteriormente. Y la tradición tampoco contaba con el carácter unívoco pretendido; era ante todo una ficción moderna: una invocación como mito antiguo, como formas y temáticas clásicas, lenguajes folclóricos y material visual vernáculo⁹⁶. Esa ausencia de univocidad ha sido definida también como la brusquedad o agitación en la que reside el compromiso entre la aceptación de la legitimidad de las formas del pasado y la reinención del contexto del cual se recoge esa legitimidad⁹⁷. Su asimilación principal en el contexto bengalí se articulaba mediante la canonización de la nueva teoría artística local a partir de una heterogénea diversidad de fuentes tradicionales, cuya presentación reconstruida se puede considerar un corpus teórico-tratadístico de nuevo cuño. Ese corpus, construido como un artificio a base de retazos, implica de modo evidente un primer nivel (general, exterior) de tipo discursivo y basado en esa construcción de “lo auténtico-tradicional”, que engloba a su vez a un segundo rango de autenticidad, que remite al artista que es capaz de enfrentar lo natural desde una aproximación libre y certera dentro de un marco canónico laxo. Ahí residiría el valor de la originalidad en su sentido más amplio, en la capacidad del artista como intérprete en un contexto no tradicional sino necesariamente nuevo en sentido moderno, a pesar del tradicionalismo que pretendiera escenificarse o defenderse.

Si uno de los ejes de la nueva tratadística sería el modo de aproximación a la naturaleza por parte del artista, el valor de la originalidad necesariamente dirige la senda que se abre ante los otros dos vértices del triángulo de Okakura Kakuzō. Al mismo

⁹⁵ BOSE, Nandalal (1956): *On Art*, Adyar (Madras), Kalakshetra Publications, p. 51.

⁹⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati (1995): “Visualizing the Nation. The Iconography of a 'National Art' in Modern India”, *Journal of Arts & Ideas*, Nos. 27-28, p. 8.

⁹⁷ CLARK, John (1998): *Modern Asian Art*, Honolulu, University of Hawai'i Press, pp. 73-74. Se sigue aquí, en parte, el criterio expuesto por John Clark en torno a la “inaplicabilidad moderna de la noción de tradición”, en el capítulo 4 (pp. 71 y ss.). Lo neotradicional debe entenderse en ese sentido como una construcción moderna en sí misma y que nunca puede operar según el funcionamiento real de la tradición, en su sentido de transmisión orgánica según la costumbre y como sucesión de cambios adaptativos. La tradición “real” no necesitaría ser denominada con esa misma etiqueta ni tampoco reivindicada, simplemente existiría. La irrupción de la modernidad colonial propiciaría su definición, su reivindicación y su conversión a una forma construida, basada en la contingencia histórica y en la artificialidad, a pesar de que la tradición se asuma a partir de ese momento como una entidad necesariamente auténtica.

tiempo, desde ahí se articula la diferencia de peso apuntada entre la *originalidad*, ángulo obtuso del triángulo, y la *naturaleza-tradición*, entendidos como sendos ángulos agudos y que cierran el polígono referido: un triángulo planteado casi de modo “mítico” por un autor como Okakura, comprometido con la idea de progreso artístico desde un enfoque tradicionalista, y cuya formidable acogida por Nandalal y su círculo es consecuencia, además de la maleabilidad y versatilidad anotadas hace unas líneas, de su capacidad para ejercer como lema para una actividad artística moderna que, sin embargo, no pretendía erigirse activamente como tal o que no era sospechoso de portar tal etiqueta de modernidad. En su famoso ensayo *When Was Modernism in Indian Art*, Geeta Kapur apunta ciertas claves de la evolución del posicionamiento frente a la modernidad en las primeras décadas del siglo XX en India: el escepticismo de Abanindranath Tagore y Ananda Coomaraswamy hacia lo moderno habría derivado hacia una postura dominada por “varios niveles de complejidad” en Śāntiniketan de la mano de Rabindranath Tagore y de los tres artistas principales de Kalābhavan: Nandalal Bose, Benodebehari Mukherjee y Ramkinkar Baij⁹⁸. Geeta Kapur renuncia, no obstante, a situar el origen de la modernidad artística de India en el contexto bengalí preindependiente, e incluso en las primeras generaciones de artistas de la India postcolonial, pues lo que esta autora defiende es que el verdadero surgimiento de la modernidad en India (una modernidad ya sin ambages) responde al momento en que pudo enfrentarse lo nuevo sin requerir la defensa simultánea de la tradición⁹⁹. Lo que resulta interesante del polémico argumento de Geeta Kapur es que sitúa dos elementos adicionales cuya superación sería otro rasgo del arraigo tardío de la modernidad en India, que serían la superación de los problemas mismos de la influencia y



Yakṣī, escultura de escayola, Ramkinkar Baij, Śāntiniketan, años 50

⁹⁸ Kapur destaca principalmente la figura de este último. *When Was Modernism in Indian Art* fue una conferencia impartida en la Universidad de Cambridge y en Caracas en el año 1992, y más tarde recogida en un volumen recopilatorio homónimo. KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 302.

⁹⁹ Y ese momento correspondería con las condiciones que proporcionaba la postmodernidad: “Es posible argumentar que los artistas indios sólo han llegado a ser plenamente modernos en lo que se ha calificado como la era postmoderna”. *Ibid.*, p. 299.

el peso de la originalidad¹⁰⁰. A partir de esta postura puede considerarse que el contexto bengalí, y en especial el de Śāntiniketan durante la cronología de los años veinte a cuarenta, está dominado por una búsqueda no autoproclamada de la modernidad, basada en una defensa no explícita —pero a la postre enmarañada— de sus valores, a través de la actuación en los tres ejes que ha situado Kapur. Si la superación de la necesidad de defensa de la tradición, así como los problemas de la influencia y la originalidad, serían síntomas de sedimentación definitiva de la modernidad, el contexto aquí estudiado se caracterizaría por mantener el debate de lo moderno como un limo turbio en suspensión en medio de las aguas mientras concentraba su atención en el abordaje de la construcción de un nuevo arte indio en base a esos mismos tres ejes: la tradición por un lado, la originalidad por otro, y en cuanto a la naturaleza, ahí residiría precisamente la problemático asunto de la influencia, aunque tal cuestión se abordará en el capítulo 9.

Lo que se plantea aquí, de modo obvio, es el sempiterno binomio de tradición-modernidad, huyendo sin embargo de esa formulación anquilosante y que tiende a aplanar y simplificar en exceso cualquier intento de interpretación de contextos como el que se aborda aquí. Como ha afirmado John Clark en su análisis de lo “neotradicional” en el contexto artístico asiático durante la colonización, la oposición entre tradición y modernidad se ha asumido como un antagonismo natural, aún cuando en el mejor de los casos es “la conceptualización de un espacio en disputa” y en el peor de ellos, “una excusa para la hegemonía cultural”:

“Cualquier cosa que pueda ser denominada “tradicional” es una invención cuya motivación ideológica debe ser cuestionada o debatida, incluso aunque “nosotros” estemos de acuerdo con esa motivación y sustituyamos lo “tradicional” por lo “auténtico”. El problema de base deriva del uso de la palabra “tradicional”: esta utilización ha confundido a menudo propósitos culturales con los procesos que les dan forma [...].

El uso de la palabra “tradicional” para designar obras de arte a menudo conlleva la auto-definición ideológica de la obra por (o en nombre de) un grupo social que está instrumentalmente destinado a legitimar su propio estereotipo del pasado”¹⁰¹.

Si se retoma en este punto la tríada *naturaleza—tradición—originalidad* a la luz de estos elementos podrá alcanzarse un doble destino en la interpretación de Śāntiniketan como “obra” pretendidamente artística y renovadora en sí misma, y al mismo tiempo como espacio idóneamente connotado (por esa misma razón) para asumir el rol de centro artístico para un nuevo arte indio. Para abordar la creación artística de un modo no explícitamente calificado como moderno por los integrantes de Kalābhavan, pero que

¹⁰⁰ *Ibid.* p. 299.

¹⁰¹ CLARK, John (1998), *Op. cit.*, p. 71.

integraba el trinomio de Okakura Kakuzō en clave de uno de los principales debates teórico de la Bengala de principios del XX: la controversia sobre el naturalismo en el arte indio tradicional y sobre el modo de aproximación estilística a la naturaleza en un contexto de arraigo de las “influencias” de la vanguardia occidental, así como la discusión sobre el papel del artista indio moderno en función de esa polémica bidireccional sobre el naturalismo. Con respecto al primero de los destinos, el de Śāntiniketan como obra artística integradora de Rabindranath Tagore, simplemente se retomarán brevemente aquí ciertos elementos clave que ya fueron expuestos a lo largo de los seis anteriores capítulos, y en especial los tres de la primera parte.

El trinomio *naturaleza—tradición—originalidad* remite indudablemente a las diferentes dimensiones del proyecto de Śāntiniketan en tanto que creación artístico-poética autoproclamada por Rabindranath Tagore: a) *la naturaleza*, por ser el entorno natural el lugar físico, el paradigma romántico, el cobijo mitificado y el recurso pedagógico que en sí mismo se manifestaba como más propicio para el crecimiento integral del alumno, tal como fue insistentemente expuesto en los escritos pedagógicos del poeta bengalí. En segundo lugar, b) *la tradición*, ese otro elemento vertical que parece surgir de la tierra, y más aún en un lugar “naturalmente” fértil; la tradición asimilada a aquello que nutre y que se concibe en sentido sacralizado, especialmente en una coyuntura histórico-cultural de descubrimiento del pasado y de reivindicación nacionalista. Aquello designado como “tradicional”, como por ejemplo la enseñanza debajo de los árboles o la comunión maestro-discípulo, adquiriría legitimación moderna en virtud de su autenticidad telúrica (la herencia “verdadera” aportada por la “tradición ideal”), pero muy especialmente en función de su asunción por parte de Tagore como parte de su creación, como elemento constitutivo de su obra poética. Este hecho conduciría al tercer elemento, c) *la originalidad*, eje que articula la autenticidad en base a la actitud creativa: por un lado la iniciativa novedosa (indudable en el caso de Śāntiniketan) y por otro la acción imaginativa, que permite dar forma a un entorno como el de la escuela y revestirlo de valores de belleza ideal, otro de los elementos aludidos a lo largo de esta tesis y en el primer epígrafe de este mismo capítulo como definitorios de lo “verdadero”, o también de lo “auténtico”. La originalidad encerraría todos los elementos de autoría del propio proyecto: su configuración espacial *en la naturaleza* y su interpretación a través de la temporalidad indeterminada en la que reside la *tradición imaginada*. Prosiguiendo con las ideas apuntadas por Geeta Kapur que fueron citadas hace unas páginas, la tradición ideal alcanzaría un componente en Rabindranath Tagore marcadamente diferenciado con respecto al otro de los referentes del nacionalismo indio, Ananda Coomaraswamy, y cuyas claves completan el sentido que se acaba de exponer. Decía Kapur en *Contemporary Cultural Practice*:

“Es precisamente el contemporáneo de Coomaraswamy, Rabindranath Tagore, el que maneja la tradición en una dirección específica con el fin de dismantelar la norma [el código intrincado con el que se reviste lo tradicional]. En su caso, la tradición es una categoría imaginada que permite una infinita extensión de su propio cuerpo nutricio a través de la alusión poética y la metáfora. El modo tagoreano es, como sabemos, el modo romántico, y trata con las energías immanentes, que son inagotables en el repertorio mítico y anima a continuas transfiguraciones de los recursos materiales dentro y más allá de una cultura dada. Esto incluye la evidencia antropológica y la experiencia espiritual de las formas existentes. Y esto contempla la resonancia emocional de la teoría de *rasa*, por ejemplo, o el encuentro con la inspiración irradiada desde el corazón de las formas icónicas. E incluye las particularidades lingüísticas de los objetos folclóricos, que son contemplados para proporcionar la infraestructura del proceso civilizador”¹⁰².

En este punto, parece pertinente profundizar en el papel que Tagore otorgaba a la tradición y a la naturaleza como ejes de la actuación creativa del poeta/artista, a fin de completar el sentido de Śāntiniketan como entorno para la creación artística, como

“atmósfera” creativa propicia, prosiguiendo la línea de lo expuesto a finales del anterior capítulo y a principios del actual. Decía Geeta Kapur que Rabindranath Tagore manejaba la tradición de un modo maleable, y lo cierto es que además lo hacía siendo consciente de la maleabilidad de la propia tradición. Ello se corresponde, en efecto, con alguna de las opiniones vertidas por el poeta bengalí en uno de los textos en los que reflexionó de modo más contundente sobre el papel de la misma: *Art and Tradition*, una conferencia impartida en Dacca en el año 1926. Tagore expresó en esa conferencia que “cuando hablamos de una realidad como pueda ser el Arte indio, ello mismo indica la existencia de verdad alguna basada en la tradición y el temperamento indio”, pero a la par manifestó un matiz necesario de acuerdo al planteamiento antes apuntado: “Al mismo

THE VISVA-BHARATI QUARTERLY

May New Series, Vol. I. Part I. 1935

ART AND TRADITION

By Rabindranath Tagore

There come in our history occasions when the consciousness of a large multitude becomes suddenly illumined with the recognition of something which rises far above the triviality of daily happenings. Such an occasion there was when the voice of Buddha reached distant shores across all physical and moral impediments. Then our life and our world found their profound meaning of reality in their relation to the central person who offered us emancipation of love. And men, in order to make this great human experience ever memorable, determined to do the impossible: they made rocks to speak, stones to sing, caves to remember; the cry of joy and hope took immortal forms along hills and deserts, across barren solitudes and populous cities. A gigantic creative endeavour built up its triumph in stupendous carvings, defying obstacles that were overwhelming. Such heroic activity over the greater part of the Eastern continent clearly answers the question: *What is art?*—Art is the response of man's creative soul to the call of the real.

But the individual mind according to its temperament and training has its own recognition of reality in some of its special aspects. We can see from the Gandhara figures of Buddha that the artistic influence of Greece put its emphasis on the scientific aspect, on anatomical accuracy, while the purely Indian mind dwelt on the symbolic aspect and tried to give expression to the soul of Buddha, never acknowledging the limitations of realism.

Portada de *Art and Tradition*, texto fundido en varias versiones con diferentes nombres

tiempo debemos ser conscientes de que tal realidad no puede implicar una restricción absoluta en el linaje de las culturas humanas, que siempre tienen el poder de combinarse

¹⁰² KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 52.

y producir nuevas variaciones; y de hecho tales mezclas han venido ocurriendo durante siglos, probando la verdad de la profunda unidad de la psicología humana”. No obstante el argumento crucial apunta al papel de la tradición en la actividad del artista: “a nuestros artistas no se les recordaba de modo cansino la obvia realidad de que fueran indios o dejaran de serlo, y como consecuencia de ello, tenían la libertad para ser indios de manera natural a pesar de todos los préstamos que pudieran permitirse. [...] Apremio de manera insistente a nuestros artistas a que denieguen de sus obligaciones para producir algo que pueda ser etiquetado como arte indio, de acuerdo a algún tipo de manierismo acorde a la antigüedad”¹⁰³. En estas palabras Rabindranath Tagore parece abogar por eludir la etiqueta o la definición, y su valor radica precisamente en el hecho de que evidencia el carácter necesariamente creativo de la tradición: el hecho de que se construye a retazos procedentes de diferentes lugares, integrados desde la organicidad inconsciente y desde la ausencia de sentido de deuda. Decía al respecto: “Un signo de grandeza en los mayores genios es su enorme capacidad para tomar prestado, y muy a menudo sin ser conscientes de ello”¹⁰⁴. La autenticidad de la tradición es para Tagore, por ello mismo, no el fruto de su presentación como una entidad pura e incorrupta, literalmente obtenida del pozo de la tradición ideal, sino precisamente el resultado de la mezcla inconsciente, o lo que es lo mismo, el fruto de la replicación de sí misma mediante la alusión poética, como apuntaba Geeta Kapur. La verdad *dadora* de autenticidad residiría en esa unidad psicológica a la que Tagore aludía: es la unidad creativa del poeta o el artista la que integra esa variabilidad. Como ya se ha anotado en varios puntos, el ensayo *A Poet's School* (1926), escrito en las mismas fechas que *Art and Tradition*, es la fuente por excelencia para conocer la visión de Tagore acerca de su escuela como creación poética en sí misma. El poeta expresó en este texto esas mismas cuestiones —acerca de la integración de lo diferente como funcionamiento intrínseco de la tradición—, pero poniendo ya el foco en su proyecto educativo: “la vida podrá crecer en complejidad, pero en la medida en que exista una personalidad viva en su centro, seguirá gozando de la unidad de la creación”¹⁰⁵.

¹⁰³ TAGORE, Rabindranath (1935): “Art and tradition”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, pp. 6-7. Buena parte del ensayo “Art and Tradition” forma parte de otro texto que fue presentado por Tagore en aquella misma época, y que evidencia la tendencia del poeta a reaprovechar fragmentos de sus propios escritos en las conferencias que impartía internacionalmente. El texto se titula “The Meaning of Art” y es famoso por haber sido leído por Tagore en el Teatro del Quirinal de Roma (8 de junio de 1926) en presencia del mismo Benito Mussolini: TAGORE, Rabindranath (1926a): “The Meaning of Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 1, pp. 9-11.

¹⁰⁴ TAGORE, Rabindranath (1935), *Op. cit.*, p. 6.

¹⁰⁵ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 207. Si se siguiera ese mismo argumento propuesto por Tagore, esa podría interpretarse como la principal razón del embalsamamiento y decadencia del proyecto de Sāntiniketan tras el fallecimiento de Tagore en 1941: la autenticidad creativa con la que el poeta revistió su proyecto se convirtió en franco acartonamiento una vez la inercia de los años cuarenta fue perdiendo fuelle. La escenificación vitalista habría derivado en un cliché escenificado, que la India independiente se habría encargado de mantener dentro de la estructura de institución pública desde 1951. El resultado es una evidente momificación del ideal tagoreano, que Viśvabhāratī debería superar para vencer su propia esclerosis, a costa, por supuesto, de perder el halo romántico con el que aún se reviste.

Por otra parte, la pretensión de Tagore de que los artistas de su entorno renunciaran a la etiqueta de crear “arte indio” es relevante por otra cuestión; remite a una paradoja no planteada de modo explícito por el poeta bengalí, pero que se encuentra presente de modo obvio en su discurso y en su propia iniciativa al fundar Kalābhavan. No se trataba de renunciar a su indianidad en ningún caso, sino de invocar a la unidad creativa del artista —en otras palabras, su originalidad— para manejar la tradición de modo abiertamente libre, tal como habría funcionado la tradición en épocas pasadas, cuando no había sido cargada con necesidades de identidad nativa, para obtener (y esta es la paradoja que Tagore sutilmente hilvana), el verdadero arte indio en una plena modernidad. Cuando Tagore visitó Japón en 1916 remitió varias cartas a sus sobrinos de Calcuta, algunas de las cuales fueron citadas hace unas páginas. En estas misivas el poeta espoleaba a sus familiares artistas a salir de su invernadero, dominado por el tradicionalismo idealista (en el caso de Abanindranath Tagore especialmente), así como por una actividad artística fuertemente intelectualizada y desconectada de la cotidianidad. En una de las cartas Rabindranath le relató a su sobrino Samarendranath Tagore la diferencia fundamental que observaba en la forma de aproximación a la naturaleza entre India y Japón, que era en esencia una crítica a la misma forma de acercamiento a la tradición de sus parientes de Jorasanko. Decía Rabindranath:

“He visto infinidad de cosas maravillosas aquí, de las cuales la más distintiva y presente por doquier es el arte. Su arte ha llegado a la cumbre en la dirección que se había propuesto y es necesario que se reconozca además lo que pretende ahora mismo. Los japoneses no han indagado en las profundidades de la mente humana, sino que han explorado la naturaleza hasta sus últimas consecuencias”¹⁰⁶.

Independientemente de que Rabindranath Tagore se esté refiriendo a la tendencia interpretativa del arte indio en términos antinaturalistas, tal como estaba siendo definido teóricamente en el contexto bengalí en aquellos momentos, como un arte fruto de la contemplación y elaboración mental, lo cierto es que el poeta bengalí reclama aquí un paradigma que el foco de sus sobrinos en Calcuta no estaba en disposición de asumir, y que por el contrario, su escuela de Śāntiniketan, tan románticamente connotada desde el punto de vista de la naturaleza, sí estaba. El entorno físico de la escuela constituía un espacio artísticamente versátil para iniciar allí un paradigma nuevo, que pudiera además asimilarse a la integración con la cotidianidad, para lo cual se contó con el ámbito idealizado de la aldea, tal como se expuso en el capítulo 3. Un paradigma que pudiera acoger el ideal que Okakura Kakuzō le transmitió a Nandalal Bose en 1912 y que, sólo

¹⁰⁶ Carta de Rabindranath a Samarendranath Tagore desde Japón, probablemente datada a principios de agosto de 1916: Cit. en *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. IX, 1986, Dept. of History of Art, Kala-Bhavana, Visva-Bharati, p. 41.

tras el viaje de Tagore a Japón en 1916 y la posterior fundación de Kalābhavan pudo cristalizar en el sentido interpretativo que la historiografía de Śāntiniketan ha encumbrado. Sería un lugar en el que podría flexibilizarse la supremacía de la tradición hacia un planteamiento más abiertamente naturalista, de acuerdo a una doble dimensión. Por una parte, desde un punto de vista del procedimiento de contemplación, de la técnica o incluso el estilo, ante el que el referente estilístico japonés tradicional, necesariamente a través de su asimilación *nihonga*, fue crucial. Por otro, desde una perspectiva ideológica de fondo, en el que la naturaleza misma podría asumir el lugar de la tradición en sentido metonímico. Al menos podría adjudicarse, desde un punto de vista discursivo, en los escritos respectivos de Rabindranath Tagore y de Nandalal Bose, el mismo rol que la tradición tendría en las manos versátiles del artista en el sentido antes expuesto en el ensayo *Art and Tradition*.

Rabindranath Tagore empezó a conceder en su obra dramático-poética (*nāṭya-kāvya*) de los años veinte una especial capacidad creativa a la naturaleza, como entidad deificada. Obras como *Naṭarāj: Ṛturaṅgaśālā* (*El rey de la danza: teatro de las estaciones*, 1927) hablan del transcurrir de las estaciones como manifestación de la danza creativa del *Naṭarāja*, que permite la integración de los opuestos¹⁰⁷. En esta obra que combina poesía, música y danza la naturaleza aparece representada como la fuerza capaz de sintetizar todas las incongruencias posibles¹⁰⁸, y en tal sentido, constituiría una apología simbólica del propio papel de la tradición en esas obras dramáticas y el contexto generalizado de Śāntiniketan. Este tipo de obras, que acogían no sólo las artes escénicas de Saṅgītbhavan sino también las labores de decorado, atuendo y ambientación ornamental propias de Kalābhavan, representan la apoteosis de las artes en sentido integrador, como la propia versión tagoreana de un arte total¹⁰⁹. Obras como *Naṭarāj—Ṛturaṅgaśālā* muestran al mismo tiempo el impacto de las danzas asiáticas, en especial las procedentes de Java, pues tras su estreno en Śāntiniketan en marzo de 1927 Tagore

¹⁰⁷ *Naṭarāj—Ṛturaṅgaśālā* fue compuesto en 1927 y representado en Śāntiniketan el 18 de marzo de ese año. Apareció en el mismo año 1927 en la revista *Bicitrā* (Vol. 1), editada por Upendranath Gangopadhyay, con ilustraciones de Nandalal Bose. Es evidente que la publicación de un libro como *The Dance of Śiva* por Ananda Coomaraswamy casi diez años antes, con su recopilación comentada de textos sánscritos acerca del *Naṭarāja*, debió marcar a Rabindranath Tagore a la hora de escribir esta apología poética a la figura del danzarín cósmico.

¹⁰⁸ MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, p. 291.

¹⁰⁹ Los años veinte y treinta están marcados por la apoteosis de este género escénico en Śāntiniketan, con tres líneas fundamentales: por un lado, *a*) los argumentos de inspiración “clásica”, principalmente con temáticas budistas (*Naṭir Pūjā*, 1926; *Śāpmocan*, 1931; *Śyāmā*, 1939; *Caṇḍālikā*, 1938) o procedentes de la épica del *Mahābhārata* (*Citrāṅgadā*, 1936). Por otro lado se encontraría, *b*) el género fantástico-alegórico, representado únicamente por el ejemplo de *Tāser Deś* (*El país de las cartas*, 1933). Y *c*) en tercer lugar habría que anotar los espectáculos inspirados, con diferentes grados de abstracción, en la naturaleza y especialmente en sus estaciones. Aquí se encontraría *Basanta* (1923), *Sundar* (1925), *Śeṣ Barṣaṇ* (1925), *Nabīn* (1930), *Śrābaṅgāthā* (1934), y la mencionada *Naṭarāj—Ṛturaṅgaśālā*, a veces abreviado como *Ṛturaṅga* (1927). Ver BANERJEE, Utpal K. (2011): *Tagore's Mystique of Dance*, New Delhi, Niyogi Books, pp. 111-120 y 125-150.



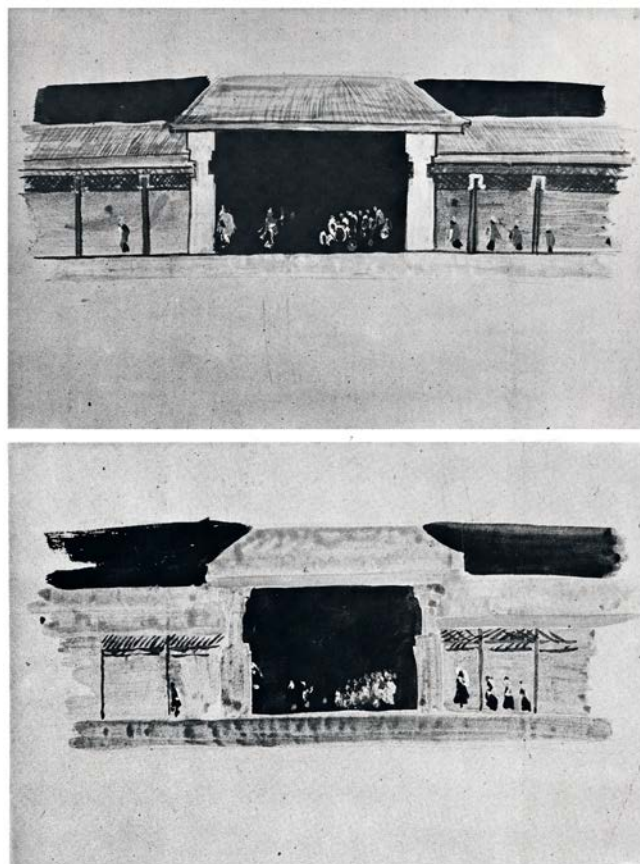
Decorados de Surendranath Kar para *Naṭir Pūjā*, basados en elementos javaneses

inició un periplo por el Sudeste Asiático (que le llevó a Singapur, Malaca, Kuala Lumpur, Ipoh, Penang, Jakarta, Bali y Bangkok, entre otros destinos intermedios), y tras el cual aquella obra volvió a representarse en Calcuta, el 8 de diciembre de 1927, rebautizada como *Rturaṅga*¹¹⁰. Los elementos panasiáticos (javaneses pero también japoneses, en lo decorativo) se integraron con esta pieza sobre las estaciones¹¹¹, en especial gracias a la intervención del artista de Kalābhavan Surendranath Kar, que había acompañado a Tagore en aquel viaje y también lo había hecho en el que el poeta realizó a Japón tres años antes, en 1924. Esta perspectiva, la de configurar un arte total en torno a Śāntiniketan, respondía a esa maleabilidad de la tradición apuntada, pues este tipo de dramas poéticos no sólo combinaban elementos de prácticamente todas las danzas indias en proceso de invención-reconstrucción en aquellos momentos, como el Manipurī, Kathākālī, Bharatanāṭyam y Mohināṭṭam, sino de otras partes de Asia, fundamentalmente de Ceilán, Bali y Java. Frente al proceso de “clasicización” de las danzas indias apuntadas, de la cual el Bharatanāṭyam es quizás el caso más famoso y evidente, según el cual las tradiciones normativas vinculadas principalmente al templo fueron reelaboradas en época colonial de acuerdo a un arquetipo “clasicista”, el caso que aporta Śāntiniketan tiene un matiz

¹¹⁰ MUKHOPADHYAYA, Prabhatkumar y ROY, Kshitit, “Rabindranath Tagore: A Chronicle of Eighty Years, 1861-1941”, en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, pp. 486-487.

¹¹¹ BANERJEE, Utpal K. (2011), *Op. cit.*, p. 111.

diferenciado¹¹². La creación de un estilo de danza en Śāntiniketan por parte de Tagore y de sus colaboradores de Saṅgītbhavan, a menudo conocido como Rabīndra Nṛtya (o Rabīndra Nṛtya Nāṭya en sus últimos dramas, *Citrāṅgadā*, *Caṇḍālikā* y *Śyāmā*), responde a la combinación de fuentes tradicionales en un sentido híbrido —integrador, podría decirse, respondiendo al proceder creativo de la naturaleza expresado en *Naṭarāj: Ṛturaṅgaśālā*—, pero en ningún caso disimulado¹¹³. El sentido ecléctico, híbrido, puede considerarse, en este sentido, la seña de identidad estilística de Śāntiniketan por excelencia, como se expondrá más ampliamente en los próximos dos capítulos. Algunos de los primeros intentos de Rabindranath Tagore de integrar la temática estacional en sus obras dramáticas constituían fragmentos parciales dentro de los argumentos narrativos más complejos, pero progresivamente fueron ganando terreno hasta constituir representaciones abstractas más allá de las líneas argumentales, del tiempo y del espacio narrativo para constituir una reflexión poética, musical, corporal y gestual en sentido unitario. Las temáticas se centraban, por otra parte, en estaciones concretas, como *basanta* (primavera) o *barṣā* (estación de lluvias), hasta que



Bocetos de decorados para la obra *Naṭarāj: Ṛturaṅgaśālā*, ca. 1927.
Nandalal Bose

¹¹² Con respecto a la invención de las tradiciones escénicas de la modernidad india, y en concreto en lo referente al proceso de “clasicización”, se remite aquí los estudios de Ananda Ceballos. En primer lugar, su tesis, sobre la danza Oḍiśī, que aunque no pareció influir de modo evidente en Śāntiniketan, es uno de los ejemplos (abordado por la autora desde un punto de vista crítico y revisionista) de invención moderna a partir de tradiciones regionales: CEBALLOS, Ananda (2013): *La danza Oḍiśī como construcción de un clasicismo regional. Estudio estético de una tradición coreográfica de la India contemporánea*, Tesis Doctoral, Donostia, Universidad del País Vasco. Por otra parte, puede consultarse su estudio específico sobre el proceso similar en el caso del Bharatanāṭyam: CEBALLOS, Ananda (2012): “Bailando el pasado, coreografiando el futuro. El caso del Bharata Nāṭyam”, *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*: Suplemento 17, pp. 71-88.

¹¹³ Desde un punto de vista musical, el conocido como Rabīndra Saṅgīt que acompañaba a esos estilos de danza, y que al mismo tiene categoría autónoma propia (y absolutamente extendida en la Bengala actual como un estilo musical típicamente local), es en esencia un estilo híbrido, con elementos propios de la música del norte de India y de las tradiciones *deśi*, como el canto devocional *kīrtan* o la música de los Bāul. BANERJEE, Utpal K. (2011), *Op. cit.*, p. 193-195.

Ṛturaṅgaśālā mostró una visión completa del ciclo de las seis estaciones¹¹⁴. En esta obra, el dominio metafórico del *Naṭarāja* (su ritmo creador como danzarín cósmico, *nṛtyachanda*) sobre los ritmos de la naturaleza permitió a Tagore expresar poéticamente que el resultado de esos cambios cíclicos no se muestran pautados, es decir, no están marcados por una sucesión estrictamente repetitiva¹¹⁵. Tal sucesión implicaría un sentido diacrónico, que podría considerarse incluso evolutivo, pues además de la propia interpretación poética de Tagore en ese sentido, el autor incluyó incluso referencias explícitas al lenguaje científico de la física para aludir al poder cósmico del *Naṭarāja*¹¹⁶. Volviendo al ensayo *Art and Tradition* y a la mencionada relación metonímica entre naturaleza y tradición, podría volver a citarse el fragmento que encabeza este capítulo: “todas las estructuras tradicionales del arte deben contar con suficiente grado de elasticidad para permitirle responder a los diversos impulsos de la vida, sean delicados o viriles; crecer con su crecimiento, danzar con su ritmo”¹¹⁷. Y en otro pasaje el poeta abordaba el símil tradición-naturaleza en sentido negativo, ilustrando el necesario desarrollo progresivo (e inesperado) del arte por contraste con una cierta visión equivocada de lo que la naturaleza representa:

“El ideal artístico de un pueblo puede adquirir un enraizamiento estable en el limitado terreno de la tradición, desarrollando un carácter vegetal que produciría en ese caso un tipo monótono de hojas y flores en un continuo ciclo de repeticiones. Ello sucede cuando no existe ninguna mente que moleste ese orden por su preferencia en la búsqueda de lo inalcanzado, y cuando aquel ideal se mantenga firmemente arraigado mediante el hábito que devotamente desaconseja la seducción de cualquier aventura. Con todo ello, ni es ayudado por la vida de la gente, siempre en perpetuo desarrollo, ni ayuda al enriquecimiento de esa misma vida. Permanece confinado en las camarillas de especialistas que lo miman con delicada atención y se sienten orgullosos del gusto antiguo de su aristocrática exclusividad. No es, por tanto, una corriente que fluya a través del suelo y lo fertilice, sino un vino escaso almacenado en una lóbrega bodega bajo tierra”¹¹⁸.

Tagore contempla, por tanto, el necesario papel de la tradición, pero como parte de un proceso guiado por una mente creativa ávida de aventuras hacia lo inesperado, nueva definición tagoreana del papel de la originalidad con respecto a la tradición. Por otra

¹¹⁴ GHOSE, Sisirkumar (2005): *Rabindranath Tagore (Makers of Indian Literature)*, New Delhi, Sahitya Akademi. p. 74.

¹¹⁵ Prefacio de la obra: TAGORE, Rabindranath (1927c): “Naṭarāj: Rturaṅgaśālā”, en *Bicitra*, mes de *āṣāṛh* de 1334 CB, pp. 9-70. Ver también: TAGORE, Rabindranath (1927a): “Rituranga (The Dance of the Seasons)”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. V, No. 3, Octubre, pp. 273-274.

¹¹⁶ RAY, Sitansu, “Orchestration of the Universe: Reflections on Tagore’s Creativity”, *Analecta Husserliana*, Vol. LXIII (The Orchestration of the Arts - A Creative Symbiosis of Existential Powers), 2000, pp. 104-105.

¹¹⁷ TAGORE, Rabindranath (1935), *Op. cit.*, p. 9.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 8.

parte, el mismo Tagore afirmó en *The Meaning of Art*, una conferencia elaborada al mismo tiempo que *Art and Tradition* y de la que reaprovechó algunos de sus fragmentos, que “en la medida en que el arte encarna nuestra estimación personal de una cosa, o de un rasgo, o de una circunstancia, el artista en su trabajo no debe seguir a la naturaleza en su amplia diversidad, sino a su propia naturaleza humana, que es selectiva”¹¹⁹. De acuerdo a este planteamiento, nacido en el periodo de mediados de los años veinte, justo cuando



Santidev Ghosh, principal bailarín vinculado a Śāntiniketan, bailando en estilo Kandyam cingalés. Finales de los 30.

también florecían las obras dramático-poéticas antes citadas, y justo en pleno auge del movimiento artístico que encabezaba Kalābhavan, se pueden obtener algunas conclusiones. La tradición (o tradiciones) requeriría de la necesaria capacidad de elección interesada por parte del artista y de su talento original para modelarla a fin de responder en el presente a la (supuesta) misma organicidad que la tradición habría tenido en el pasado. Nuevamente habría que destacar que la autenticidad de la tradición, de acuerdo a la visión fomentada por Rabindranath Tagore, no respondería tanto a su presentación disimuladamente manipulada en el presente como una entidad compacta y verdadera, sino precisamente a su manipulación creativa y evidente, que recrearía eventualmente una vitalidad nueva en el contexto presente. Como se apuntó hace unas líneas al hilo del *Ṛturaṅgaśālā*, Tagore concebía que la repetición de las formas arraigadas en la tradición debía responder a un necesario funcionamiento acorde al progreso: “la tradición que es útil es como un canal que ayuda al presente a fluir”, decía el poeta, y es obvio que el fluir es un movimiento direccionado. Y continuaba: “es un canal abierto allí donde el agua circula hacia delante, custodiándola sólo cuando se encuentre en peligro de desviarse”.

¹¹⁹ TAGORE, Rabindranath (1926a), *Op. cit.*, p. 7.

Con ello Tagore descarta cualquier uso de la tradición que no implique una función de progreso, y para ello establecía un contraste con la abeja, el panal y la colmena: “La vida de la abeja no cuenta con apertura alguna en el canal de sus hábitos: sólo da vueltas en su estrecho círculo de perfección. La vida del hombre ha consagrado a aquellas instituciones que han organizado sus hábitos. Cuando estas instituciones actúan como cercados, el resultado puede ser perfecto, como lo es un nido de abejas, maravilloso en la precisión de su forma, pero inadecuado para la mente que cuenta con ilimitadas posibilidades de progreso”¹²⁰.

Aludiendo a ese mismo progreso, a sus virtudes y a sus peligros, Tagore escribió en 1916 uno de sus ensayos más contundentes y que ya ha sido mencionado en varios puntos de esta tesis: *Nationalism*. Este breve volumen, catalizado por su alejamiento con respecto al movimiento nacionalista-*svadeśī* indio y por el impacto que le produjo la modernización y desarrollo científico-tecnológico de Japón, comienza con una declaración explosiva de orgullo asiático, motivada en gran medida por la constatación de que la incorporación autónoma de Asia a la modernidad era perfectamente posible:

“La peor forma de esclavitud es la falta de esperanza, que encadena a los hombres a la pérdida de fe en sí mismos. Se nos ha dicho repetidamente, y no sin razón, que Asia vive en el pasado; que es como un mausoleo que despliega toda su magnificencia intentando inmortalizar a los muertos. De Asia se llegó a decir que nunca podría avanzar por la senda del progreso pues miraba indefectiblemente hacia el pasado. Nosotros aceptamos esa acusación y llegamos a creer que era cierta. [...]”

Cuando los asiáticos, debidamente hipnotizados, empezábamos a creer que las cosas no cambiarían nunca, Japón despertó de su letargo, dejó rápidamente atrás la inercia de siglos y se puso a la altura de los mayores logros del presente. [...] Habíamos olvidado que en Asia se fundaron grandes imperios en los que florecieron la filosofía, las ciencias, las artes y la literatura, y que fue la cuna de todas las grandes religiones del mundo. Por tanto, no puede decirse que haya algo inherente a su suelo o a su clima que inhibe la actividad mental y atrofia las facultades que impulsan al progreso humano”¹²¹.

Décadas más tarde, en 1962, el poeta mexicano Octavio Paz fue nombrado embajador en Nueva Delhi, después de haber ejercido funciones diplomáticas en Japón en los años cincuenta. Al llegar a Delhi dio comienzo a una fructífera interacción del poeta y embajador con los círculos de artistas en la capital de India, liderados por el pintor Jagdish Swaminathan. El contexto de colaboración que establecieron ambas figuras puede servir de perfecto contrapunto a las ideas acerca del arte, la tradición y el progreso que Tagore expresó en las fuentes que se acaban de citar. En el manifiesto del Group 1890,

¹²⁰ TAGORE, Rabindranath (1935), *Op. cit.*, pp. 9-10.

¹²¹ TAGORE, Rabindranath (2012b), *Op. cit.*, pp. 7-8.

que conformó Swaminathan junto a otros artistas —entre los que se encontraban Jyoti Bhatt, Jeram Patel o Gulammohammed Sheikh—, el poeta Octavio Paz expresó lo siguiente: “Lo que llamamos tradición no es otra cosa que una conjunción o sucesión de



EXHIBITION INAUGURATED BY SRI JAWAHARLAL NEHRU, NEW DELHI 20-29 OCT. 1963



Manifiesto del *Group 1890*, New Delhi, 1963

obras. Esto es, de invenciones y variaciones de esas invenciones, contempladas desde un punto de vista siempre cambiante: el presente”¹²². Tal postura no tendría por qué alejarse de lo expresado décadas atrás por Tagore, si bien el poeta bengalí nunca habría sido tan explícito al hablar en términos de invención con respecto a la tradición, prefiriendo seguramente apelativos más moderados para tal apreciación creativa con respecto a las fuentes legadas por el pasado; sin embargo, podría considerarse la sintonía entre Paz y Tagore al respecto.

Swaminathan, sin embargo, mostró en ese mismo manifiesto un rol combatiendo hacia las generaciones previas de artistas indios. En él se refirió despectivamente al “idealismo pastoril de la Escuela de Bengala” e hizo referencia a los “manierismos híbridos” de ese primer arte moderno indio¹²³. Swaminathan se embarcó a principios de los años ochenta en un ilusionante proyecto en la ciudad de Bhopal: el museo y centro de arte Rūpañkar, dentro del complejo del Bhārat Bhavan, una institución que pretendía integrar todas las artes de India y que fue construido a orillas del lago Bhojatāl según un innovador proyecto arquitectónico de Charles Correa¹²⁴. Jagdish Swaminathan trató de encauzar su planteamiento como organizador de Rūpañkar hacia la compatibilidad del arte tribal y tradicional del mundo rural indio con el arte de la modernidad urbana. Y en medio de esa encrucijada, en consonancia con las críticas vertidas hacia la Escuela de Bengala, se mostró tan crítico con el “revivalismo” tradicionalista como con el tren del progreso

¹²² PAZ, Octavio, “Surrounded by Infinity”, en *Group 1890* (Cat. Exp.) (1963), New Delhi.

¹²³ SWAMINATHAN, Jagdish, “Group 1890 Manifesto”, en *Group 1890* (Cat. Exp.) (1963), New Delhi. En algún otro lugar cuestionó el sentimentalismo y el esteticismo trasnochado del estilo bengalí: SWAMINATHAN, Jagdish (1995a): “The New Promise”, *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, p. 19.

¹²⁴ Ver el catálogo y el manifiesto programático en: *The Perceiving Fingers* (Cat. Exp.) (1987), Bhopal, Bharat Bhavan.

artístico. Swaminathan anotó al respecto, en su escrito autobiográfico *The Cygan*, la siguiente cuestión:

“No es necesario que la escala temporal de la civilización occidental sea nuestra vara de medida, del mismo modo que la razón de ser del hombre no necesita ser sacrificada en el altar de lo “por llegar” [...]. El progreso histórico, como el bosque de Birnam, es una ilusión: cambio, sí, pero progreso, no. La noción de progreso en arte es una doctrina perniciosa. Con esas ideas en mente empecé el trabajo de construcción del museo”¹²⁵.

Si el progreso histórico/artístico fuera una ilusión, qué mejor manera de ilustrarlo que mediante el shakespeariano bosque de Birnam, del que se valieron las brujas para hacer caer a Macbeth, ante su arrogancia e insensatez. Obviamente, la ilusión de que el bosque se mueva es perturbadora, puesto que el bosque enraizado no puede moverse. Un



Fotograma de *Kumonosu-jō (El trono de sangre)*, adaptación de *Macbeth* por Akira Kurosawa, 1957

bosque desprovisto de ese nexo necesario con la tierra podría parecer que avanza, porque el de Birnam de hecho lo hace, si es transportado por el mandato de una mente estratégica, a pesar de que ello implique desnaturalizar su ser: aquello que forma el bosque es cercenado de su raíz necesaria, y la ilusión será por tanto caduca. No habría vida posible más allá de esa transitoria ilusión. Tagore no pretendió nunca embarcarse en una empresa artística que no pudiera ser asumida desde el arraigo vertical en la tierra, desde la tradición que hunde su raíz en el suelo, y desde luego podría especularse con la

¹²⁵ SWAMINATHAN, Jagdish (1995b): “The Cygan. An Auto-bio note”, *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, p. 12.

idea de cómo habría reaccionado ante la alusión de Swaminathan al *Macbeth* de Shakespeare. Concluyendo, podría destacarse una idea nítida: el planteamiento de Rabindranath Tagore con respecto a la tradición y el progreso es en realidad una disyuntiva cuádruple, de la cual sólo sería esperable un punto de equilibrio. Tagore habría conducido su habitual retórica a base de metáforas ilustrativas hacia un punto de mesura más próximo a lo tradicional que a lo tradicionalista, y más cercano a lo progresivo que hacia lo progresista. Si se establece una lectura histórica sobre el proceso que comienza en la Bengala de principios del XX con Abanindranath Tagore y su círculo, y que concluye en pleno contexto de la Independencia, con el surgimiento de los grupos artísticos progresistas, Śāntiniketan podría mantener cierta autonomía con respecto al primer momento y probablemente no podría optar a equipararse con el segundo. Nandalal Bose ejercería como principal nexo de unión con su maestro Abanindranath y con las fuentes estilísticas que Jagdish Swaminathan criticó en el manifiesto del Group 1890. Por su parte, Ramkinkar Baij sería el principal representante de la opción más “progresista” dentro de Śāntiniketan, más fácilmente identificable con las corrientes de modernidad que surgieron en India en los años cuarenta¹²⁶.



Árboles Simul, grabado a la punta seca, Nandalal Bose, 1936

Śāntiniketan sería, por tanto, un espacio en gran medida autónomo en el contexto bengalí, fuertemente preocupado por el seguimiento matizado de la tradición, pero a la postre, y a pesar de las declaraciones del poeta Tagore en textos como *Art and Tradition*, especialmente interesado en controlar la autonomía del artista con respecto a la naturaleza como objeto de contemplación, entendido tal punto como un elemento crucial en la lectura de la tradición teórico-artística india y de Asia Oriental. Y especialmente afanado en fomentar la idea de artista plenamente integrado con ese mismo entorno natural, según

¹²⁶ Sería, por otra parte, de todos los representantes más emblemáticos de la escuela, el de orígenes más humildes. Con respecto a la posibilidad de identificar a Ramkinkar con las corrientes progresistas de los años 40 habría que destacar que incluso colaboró con el Calcutta Group: GHOSH, Mrinal (2007): “Artists’ Groups of Bengal”, *Vārtā*, Vol. 3, pp. 1-2.

el ideal romántico a veces leído en clave china¹²⁷. Ese control de la autonomía del artista estaba necesariamente orientado hacia las claves que pudieran permitir presentar la obra resultante como india, de acuerdo a criterios de indudable novedad, pero sin desligar su arraigo tradicionalmente verificable, aunque fuera acorde con la tradición maleable que Śāntiniketan configuró en su atmósfera local. Esa desconfianza hacia la autonomía del artista y su capacidad para introducir novedades, en definitiva, hacia la originalidad, es la clave para entender el renacimiento de la tratadística tal como se observa en torno a Kalābhavan, como un recurso pedagógico propio y característico. Una tratadística que se erige como nexo necesario de los tres ángulos de la tríada panasiática de Okakura, que en realidad es un arquetipo plenamente construido y popularizado por Nandalal y su entorno acorde con el planteamiento estético de Tagore: por un lado, con la versatilidad que el poeta exigía con respecto a la creación artística, y también, por otro lado, consonante con



Gran Baniano del Jardín Botánico de Howrah (Calcuta)

el equilibrio que reclamaba entre pasado y novedad, con la mirada puesta en un referente como el entorno físico natural (y aldeano) de la escuela. *Naturaleza—tradición—originalidad* habría pasado de ser un orientación pedagógica de tipo básico a ser un ideal consonante con el conjunto de la ambientación estética de orden panasiático que se configuró en Śāntiniketan con posterioridad a la fundación de Kalābhavan. Un ideal versátil tanto para la literatura artística desarrollada en ese lugar como para la historiografía que debía analizar sus procesos, pero un ideal que debe ser matizado para

¹²⁷ SUBRAMANYAN, K.G. (1992a), *Op. cit.*, p. 3.

superar la aparente perfección e impenetrabilidad de su sacralizada forma triangular. El Bosque de Birnam sería una mala metáfora para representar el modo en que esa tríada fue aplicada en Śāntiniketan. Pero hay otro bosque que sí podría ilustrarlo: el bosque de un solo árbol, el que puede llegar a formar un único baniano si se facilita su crecimiento expansivo en lo horizontal, como ocurre con el Gran Baniano del Jardín Botánico de Howrah, próximo a Calcuta, que se extiende a lo largo y ancho de más de una hectárea de superficie. La movilidad orgánica es posible sin requerir un agresivo desenraizamiento: el bosque puede moverse horizontalmente sin necesidad de cercenar tronco de raíz, sino multiplicando los apoyos como un principio de resonancia del tronco principal, minimizando su jerarquía inicial o incluso desapareciendo, como ocurre con el del Jardín Botánico de Howrah. La clave acerca de cómo un baniano podría identificar los procesos educativos y teóricos de Kalābhavan será expuesta a finales del capítulo 9, concluyendo las claves que se acaban de aportar en este capítulo, además de las que se desglosan en los dos siguientes.

“Supongamos por un momento que todas las maravillosas obras de arte de Ajaṇṭā y Ellorā fueran destruidas; supongamos también que existiera un solo artista que hubiera tenido la suerte de contemplarlas: esas obras vivirían, en esencia, en el cautivado corazón de ese solitario artista y le inspiraría a crear para ellas un nuevo cuerpo renovado”.

Nandalal Bose, *Art as Sādhana*¹.

8

De clasicismos, asianismos y medievalismos: fundamentos para una nueva teoría artística en Śāntiniketan.

8.1 | Los cimientos para una renovación del género del tratado artístico en India: a vueltas con la autoridad de los *Śilpa Śāstra*.

Nandalal Bose es el protagonista indudable del desarrollo de la teoría artística en Śāntiniketan, un tipo de literatura que puede considerarse el resultado de la proyección hacia Kalābhavan de las inquietudes pedagógicas y de legitimación tradicional que este artista conoció en Calcuta de la mano de su maestro Abanindranath Tagore. Del mismo modo que Nandalal Bose fue el difusor principal del ideal de Okakura Kakuzō que ha sido objeto de análisis en el anterior capítulo, también fue el principal responsable de que en Kalābhavan surgiera un tipo de literatura especialmente relevante para el desarrollo de esta tesis; un tipo de literatura asimilable al género tratadístico, con los pertinentes matices que se exponen en este capítulo y en el siguiente, y que responden a la especificidad de Śāntiniketan con respecto al contexto de Calcuta. La figura de Nandalal Bose debe ser analizada desde la herencia legada por su maestro Abanindranath Tagore y desde el entorno en que se formó, justo en los años del primer auge *svadeśī* en la Calcuta de principios de siglo. Como se ha expuesto en el anterior capítulo ese legado conlleva contemplar la importancia de la figura de Ananda Coomaraswamy y también de los

¹ BOSE, Nandalal (1956), *Op. cit.*, p. 10.

intercambios indo-japoneses al calor de la hermandad con Okakura Kakuzō, y en cualquier caso, implica interpretar que las claves obtenidas por Nandalal en este primer periodo no fueron desechadas o superadas en su posterior actividad en Śāntiniketan, sino integradas, desarrolladas y matizadas en esa fase de liderazgo docente en Kalābhavan. En el capítulo 7 se argumentó que el ideal *naturaleza—tradición—originalidad* fue obtenido por Nandalal Bose de Kakuzō en 1912 y cómo cristalizó especialmente desde 1922 en el entorno de Śāntiniketan, interpretado en el anterior apartado como el contexto abiertamente propicio para el desarrollo de tal ideal. Para enfocar el presente capítulo, y poder aportar algunas claves específicas de esa cristalización, sería necesario reforzar previamente una idea: el cambio de los planteamientos teóricos de Nandalal Bose, así como el matiz que es posible leer en su teoría artística (su *tratadística*, como se interpretará aquí), vendría marcado por un cambio de paradigma en la figura del *guru* y por las aportaciones del *académico*. Se habría pasado, en efecto, del dominio de su maestro Abanindranath Tagore en Calcuta al de *Gurudev* Rabindranath Tagore en Śāntiniketan². Y del mismo modo, la importancia que los años *svadeśī* de Coomaraswamy



Rabindranath Tagore y Nandalal Bose rodeados de alumnos de Śāntiniketan, ca. 1930

² Dinkar Kowshik, que fue alumno de Nandalal Bose en los años 40 afirma lo siguiente: “Nandalal miraba a Rabindranath como quien mira a un ideal, como medio de comprensión de los amarraderos filosóficos del arte. Aunque aprendió la dimensión manual de la pintura de Abanindranath, en lo referente a los valores creativos, Rabindranath era su ancla”, KOWSHIK, Dinkar (1984): “Rabindranath and Nandalal”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, p. 25.

tuvieron para Nandalal, y para el ambiente en el que este pintor empezó a dar sus primeros pasos artísticos, se proyectan hacia la figura de Stella Kramrisch a principios de los años veinte, cuando la historiadora austríaca se afincó en Bengala. El principal punto en común entre estas cuatro figuras radica en que todas ellas desarrollaron una importante e influyente labor como escritores, si bien en diferentes esferas del pensamiento literario y humanístico. En primer lugar, Coomaraswamy compatibilizó su actividad como historiador del arte y agitador cultural en los años de mayor proximidad al círculo de los Tagore, hasta 1913 aproximadamente³. Sus recopilaciones de ensayos más difundidas en aquella época, *Essays on National Idealism* y *Art and Swadeshi*, de 1909-1910, caracterizadas por la contundencia de sus planteamientos y su carácter polémico en torno a un amplio espectro de cuestiones culturales, se veían compensados por estudios más específicos sobre el arte del Sur de Asia, especialmente de Ceilán, en esa primera época.

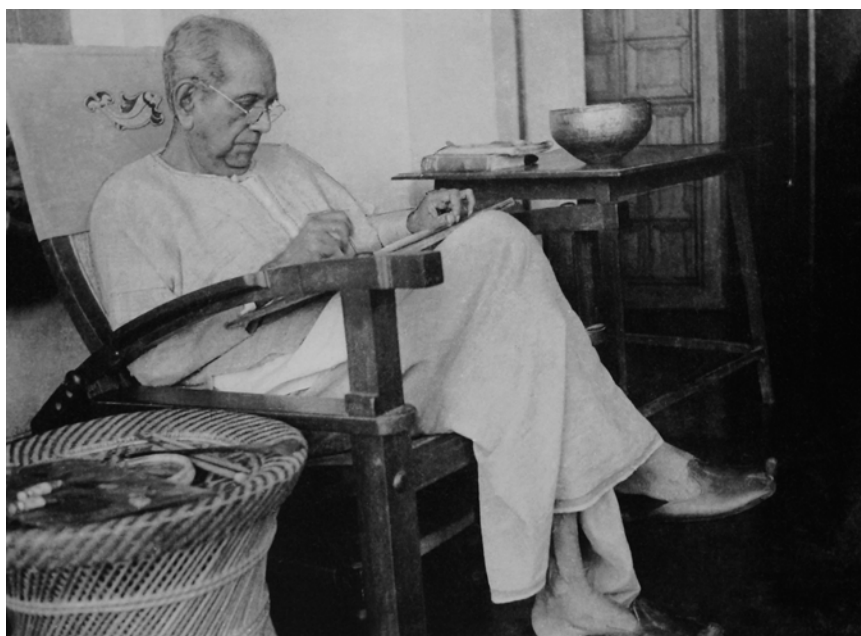
Por otra parte se encontraría la figura de Rabindranath Tagore. El Nandalal Bose de los años 1905-1915, coincidente con su periodo formativo bajo Abanindranath Tagore, fue testigo de un cambio crucial en la figura del poeta bengalí: aquellos años supusieron la evolución de Rabindranath desde su compromiso *svadeśī* a su progresivo alejamiento de los ambientes nacionalistas (en gran medida propiciado por sus periodos de estancia cada vez mayores en el campo bengalí, y en especial en Śāntiniketan), aunque el mayor cambio de todos fue el que tuvo lugar en el momento en que al poeta le fue concedido el Nobel. Ese hecho, como ya se anotó en el capítulo 1, fue crucial para el cambio de enfoque posterior de la obra literaria de Rabindranath y también de la evolución de Śāntiniketan como centro educativo. Sin él, muy probablemente, no se habría producido el viraje internacionalista de Rabindranath y tampoco su interés por ampliar su escuela *brahmacharya* hacia un centro de estudios superiores que contemplara como prioritarios los estudios artísticos y humanísticos. Nandalal fue protagonista de ese viraje especialmente desde el momento en que fue llamado por Rabindranath para hacerse cargo de Kalābhavan de modo permanente desde 1922, en los mismos meses en que Stella Kramrisch desembarcó en Bengala para cambiar por completo la fisionomía de su movimiento artístico. La figura de Kramrisch se muestra como especialmente decisiva, y más aún a la luz de los últimos estudios que están apareciendo sobre su papel en la Bengala nacionalista de los años veinte⁴. No ya sólo por los estudios de historia del arte que empezó a desarrollar como profesora asociada a la Universidad de Calcuta, sino como promotora de iniciativas radicalmente renovadoras, como la exposición de la Bauhaus en Calcutta a finales de 1922, y como agitadora de los cimientos culturales de

³ LIPSEY, Roger (1977c), *Op. cit.*, pp. 75-93.

⁴ En especial los estudios de Kris Manjapra: MANJAPRA, Kris K., "Stella Kramrisch and the Bauhaus in Calcutta", en SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011), *The Last Harvest. Paintings of Rabindranath Tagore*, Ahmedabad, Mapin Publishing, pp. 34-40; y MANJAPRA, Kris (2014): *Age of Entanglement. German and Indian Intellectuals Across Empire*, Cambridge (Mass.) y London, Harvard University Press.

Bengala al presentar su traducción del *Citrasūtra* del Viṣṇudharmottara en 1924, como se apuntará más adelante. Este hecho, la publicación del *Citrasūtra*, conmocionó fuertemente las pautas teóricas que se habían venido poniendo en práctica en Calcuta desde aproximadamente 1913-14 de la mano de Abanindranath Tagore, y hasta las mismas interpretaciones de Ananda Coomaraswamy, hegemónicas hasta aquel momento. La figura de Abanindranath, que conscientemente ha sido colocada aquí en última posición con respecto a los otros tres protagonistas aludidos, es, no obstante, esencial para entender la renovación de la tratadística que posteriormente tuvo lugar en Śāntiniketan de la mano de Nandalal Bose.

Abanindranath constituye una figura literaria de primer orden en la Bengala de principios de siglo, en gran medida por su polifacética capacidad como escritor y pintor, muy en sintonía con la dinámica de versatilidad artística que hizo famoso a su entorno familiar. Su producción literaria no se reduce a sus obras más renombradas en Occidente, como son sus escritos sobre teoría artística india, sino que alcanza diferentes cotas expresivas, tanto en lo narrativo como en la reflexión estética y en el relato



Abanindranath Tagore, años treinta.

autobiográfico. No obstante, el interés que su producción literaria suscita en esta tesis tiene que ver con los escritos de teoría artística que publicó en los años previos a la fundación de Kalābhavan. A este respecto podrían destacarse dos vertientes; dos cauces con diferente tipo de enfoque con respecto a lo artístico, que al mismo tiempo tendrían que ver con dos tipos de “autenticidad” que Abanindranath trataba de incorporar al corpus identitario del nacionalismo artístico bengalí, del cual él era el principal líder. Esos dos

cauces tendrían que ver, por un lado, *a)* con su origen *śāstrico* y su utilidad contemporánea, y por otro, *b)* en función de su origen folclórico incorrupto. En el primero de los casos se encontraría su apuesta por la codificación de los cánones y pautas del arte indio, por la capacidad inherente a este tipo de referentes literarios del pasado para actuar como parámetros, dentro de los cuales encauzar una enseñanza artística rejuvenecedora de un nuevo arte enraizado en la indianidad. Este tipo de literatura se encontraba en el núcleo de sus esfuerzos hacia la renovación artística bengalí, y era considerada, obviamente, en términos de autenticidad: tanto por su contribución a un nuevo arte que se pretende verdadero en tanto que indio, como por su origen sacralizado en los *śāstras*. Sin embargo, la falta de univocidad en la presentación de la tradición por parte de esta élite cultural conducía a que el otro gran objeto de interés de Abanindranath, las tradiciones populares, fueran acogidas en las fuentes literarias como algo menos relevante desde el punto de vista de la renovación del arte indio, aunque, paradójicamente, más próximo a un idealista "corazón" de la autenticidad, por su carácter pre-ario, rural y femenino⁵.

Son muchos los escritos que definen la trayectoria de Abanindranath Tagore como teórico y compilador de las tradiciones artísticas indias, pero en concreto tres son fundamentales en la línea que acaba de ser referida, a la par que adquieren relevancia por haber sido escritos y publicados mientras Nandalal Bose era aún discípulo de Abanindranth, antes de hacerse cargo de la dirección de Kalābhavan en 1922. De esos tres textos dos corresponderían a la primera de las vertientes: serían *Mūrti*, publicado en la revista *Prabāśī* entre finales de 1913 y principios de 1914, y *Bhārat-ṣaṛaṅga / Ṣaṛaṅga darśan*, impreso en la revista *Bhāratī* a mediados de 1914⁶. El tercer texto en cuestión, *Bāmlāra brata* (1919), fruto del interés por las tradiciones *folk*, y que ya fue aludido en el capítulo 6, se centraba en la publicación de patrones decorativos de *ālpanā*, acompañados de canciones populares femeninas: un texto muy relevante, especialmente por la proyección que tuvo en el contexto de Śāntiniketan, donde sí gozó de un papel renovador en la pedagogía y la práctica artística, así como en la ritualización institucional de los

⁵ Comenta Guha-Thakurta al respecto: "Mediante la utilización del símil de los suelos aluviales, [Abanindranath Tagore] construyó una jerarquía de posiciones entre lo ario, lo *śāstrico* y los rituales populares en la cultura india, enfatizando la pervivencia de los rituales populares en una forma pura y virginal, en su mismo corazón". GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 203. Decía Tapanmohan Chatterji, muy vinculado a Abanindranath en la cuestión de los *ālpanā*, que aunque el carácter ritual de esas creaciones femeninas procedía de tiempos ancestrales, sólo había llegado de modo fragmentario a ellos: "No los encontramos en las escrituras sagradas, sólo los podemos ver representados por jóvenes chicas y niñas en las aldeas y pueblos", CHATTERJI, Tapanmohan (1945): "Alpona or the Ritual decoration in Bengal", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part I, May-Jul, p. 5.

⁶ Concretamente, *Mūrti* fue publicado en los meses de *pauṣ* y *māgh* de 1320 (diciembre-enero y enero-febrero de los años 1913-1914), mientras que *Bhārat-ṣaṛaṅga* fue editado en los meses de *baiśākḥ*, *jyāiṣṭha* y *āṣāṛh* de 1321 (abril a julio de 1914) y el epílogo *Ṣaṛaṅga darśan* en el mes de *śrābaṇ* de 1321 (julio-agosto de 1914).



Bhāratśilpe Mūrti y Bhāratśilper Ṣaṅga, edición de Viśvabhāratī de 1947

espacios del campus y los festivales estacionales⁷. Volviendo a los dos textos anteriores, *Mūrti* por un lado y las dos partes relacionadas con *Ṣaṅga* por otro, es importante anotar que Abanindranath consideró imperioso otorgar la mayor difusión posible a ambos estudios de recuperación y adaptación de fuentes antiguas, concediendo una relevancia especial al hecho de que debían salir del círculo pedagógico en el que nacieron: el círculo dominado por su magisterio en Jorasanko. En ese sentido, ambos textos fueron inmediatamente traducidos y publicados en inglés, bien por la *Indian Society of Oriental Art*, o bien en la principal revista bengalí editada en lengua inglesa, la *Modern Review* de Ramananda Chatterjee. El hecho de que fueran divulgados de forma casi simultánea, si bien en dos revistas diferentes, no es tampoco casual, pues ambos textos se complementan de modo necesario, como se anotará en las siguientes páginas. Por ello resulta previsible y evidente que ambas fuentes acabaran editándose de modo conjunto y así hayan sido difundidas en sus traducciones occidentales. Por otra parte, las ediciones que pueden considerarse canónicas son las que Viśvabhāratī publicó en 1947, y que

⁷ *Bāmlāra brata* sería además una fuente imprescindible para conocer el desarrollo de las cuestiones ornamentales en la teoría artística de Nandalal Bose, como ejemplifican diferentes textos que fue publicando a lo largo de los años treinta y que más tarde fueron recogidos en su *Śilpacarcā*. Ver: BOSE, Nandalal (1935): “Notes on ornamental art (continued)”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part II, Aug-Oct., pp. 78-83. Y también BOSE, Nandalal (1936c): “Elemental Origin of Decorative Forms”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part II, Aug-Oct., pp. 55-57.

forman un díptico clásico en bengalí que ha terminado por conocerse como *Bhāratśilpe Mūrti* y *Bhāratśilper Śaraṅga*, y de ese modo se denominarán a partir de ahora en esta tesis salvo cuando se haga mención a una cuestión específica sólo presente en los textos primitivos de 1913-14⁸.

En primer lugar *Bhāratśilpe Mūrti* fue traducido en 1914 por Sukumar Ray, padre del futuro cineasta Satyajit Ray, bajo el título *Some notes on Indian artistic anatomy* y editado por la ISOA con prólogo de Ordhendra Coomar Gangoly, posterior fundador de la revista *Rūpam*⁹. El texto *Bhāratśilpe Mūrti* se basaba fundamentalmente en dos de los principales tratados antiguos conocidos sobre pautas de representación de las imágenes sagradas, el *Śukranītisāra* atribuido a Śukrācārya (capítulo IV, sección 4) y el capítulo 58 del *Brhatsaṃhitā* de Varāhamihira (ca. siglo. VI), titulado *Pratimālakṣaṇādhyāyaḥ* (sobre los atributos de las imágenes)¹⁰. Como parte necesaria de la decodificación de algunas pautas especialmente crípticas descritas en esos tratados, Abanindranath se sirvió de la ayuda de Śrī Guru Svāmī, un escultor profesional procedente de un clan hereditario de Kumbhakoṇam, en el distrito de Thanjavur (Tamil Nadu), así como de la ayuda de sus discípulos Nandalal Bose y K. Venkatappa, que se encargaron de las ilustraciones¹¹. Ambos alumnos de Abanindranath Tagore habían estado involucrados en la expedición a las cuevas de Ajaṇṭā organizada por Lady Herringham (1909-10 y 1910-11), donde ejercieron como copistas bajo la financiación del propio Abanindranath, y este hecho se antoja definitivo para la forma que adquirieron las ilustraciones de *Bhāratśilpe Mūrti*, basadas fundamentalmente en la plástica de Ajaṇṭā, aunque también en algún ejemplo visual inspirado en los bronce Cola del sur de India¹².

Curiosamente, de modo paralelo a la publicación original de *Mūrti* (y su inmediata traducción al inglés) en 1914 en Calcuta, era editado en Madrás un volumen con ciertas similitudes al estudio de Abanindranath Tagore. Se trataba del estudio académico del arqueólogo T.A. Gopinatha Rao (miembro del Archaeological Survey of India) titulado

⁸ TAGORE, Abanindranath (1947a): *Bhāratśilpe Mūrti*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālaya, 1354 CB. TAGORE, Abanindranath (1947b): *Bhāratśilper Śaraṅga*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālaya, 1354 CB.

⁹ TAGORE, Abanindranath (1914c): *Some notes on Indian artistic anatomy*, Calcutta, The Indian Society of Oriental Art.

¹⁰ El tratado de Varāhamihira ya había sido traducido al inglés por H. Kern entre 1870 y 1875 en diferentes números del *Journal of the Royal Asiatic Society of Great Britain and Ireland*. En concreto el capítulo 58 aludido (*Description of the Idols*) fue publicado en 1873: “The Brhat-Saṃhitā; or, Complete System of Natural Astrology of Varāha-mihira” (trad. de H. Kern), *Journal of the Royal Asiatic Society*, Vol. VI, 1873, pp. 322-330.

¹¹ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 1.

¹² Sobre la expedición a Ajaṇṭā ver la fuente publicada originalmente en 1915: HERRINGHAM, Sir Wilmot, “The Expedition”, en HERRINGHAM, Christiana J. (1998): *Ajanta Frescoes. With introductory essays by various members of the Indian Society*, New Delhi, Aryan Books, p. 16. Ver también “At Ajanta”, en KOWSHIK, Dinkar (2001), *Op. cit.*, pp. 26-29.

Elements of Hindu Iconography, más ambicioso en su planteamiento, más completo en sus fuentes sánscritas y de lenguas del sur de India (y en su referencia puntual a las mismas), más complejo en sus descripciones e ilustraciones antropométricas y dominado



Ilustración de *Mūrti*, por Nandalal Bose y Venkatappa

por un rigor científico carente en el texto de Abanindranath¹³. Como ha destacado Parvez Kabir, mientras que los primeros estudios de historia del arte en India se mantuvieron fieles a los modos de definición de esa disciplina en Occidente, en el caso de las teorías estéticas no fue así: "este corpus literario [el que se obtenía de los *Śilpa Śāstra* y otras fuentes sánscritas análogas], con todas sus formulaciones, vino a construirse como un sistema de pensamiento estético paralelo, a través del cual un arte indio supuestamente auténtico afirmaba su diferencia con respecto a su contrapartida europea"¹⁴. Además de ello, ante la previsible pregunta de por qué el texto de Abanindranath alcanzó fama inmediata y difusión internacional, e incluso ha servido para fundamentar interpretaciones científicas del arte "clásico" indio, frente al estudio de Gopinatha Rao, que permaneció recluido en círculos eruditos mientras sus postulados

tuvieron validez académica, ante ello, como se decía, podrían plantearse dos respuestas pertinentes de cara a la cuestión que se aborda aquí¹⁵. Puede anunciarse que ambas respuestas nacen de Rabindranath Tagore o se dirigen hacia él, pero la razón surge del mismo corazón de la idea de autenticidad con la que se revistió el movimiento

¹³ GOPINATHA RAO, T.A. (1914): *Elements of Hindu Iconography*, Vol. 1, Madras, The Law Printing House. El Vol. II sería publicado en 1916 en el mismo lugar y por idéntico editor.

¹⁴ KABIR, Parvez (2007): "Mimesis and Nemesis: Thinking through a century old debate on Indian aesthetics", *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXVII, p. 89.

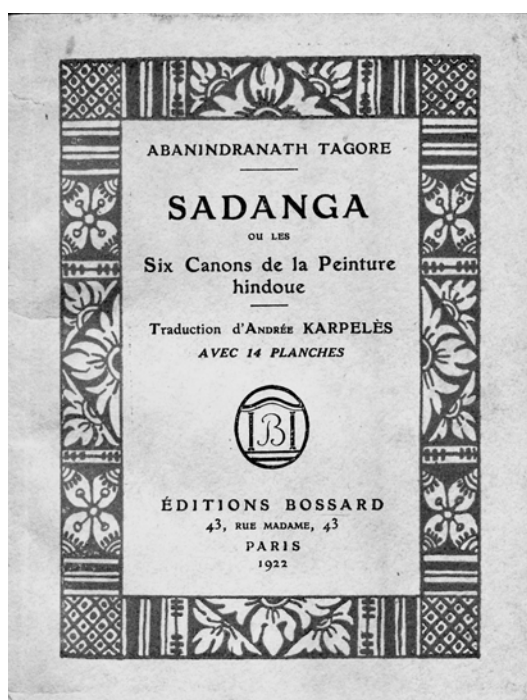
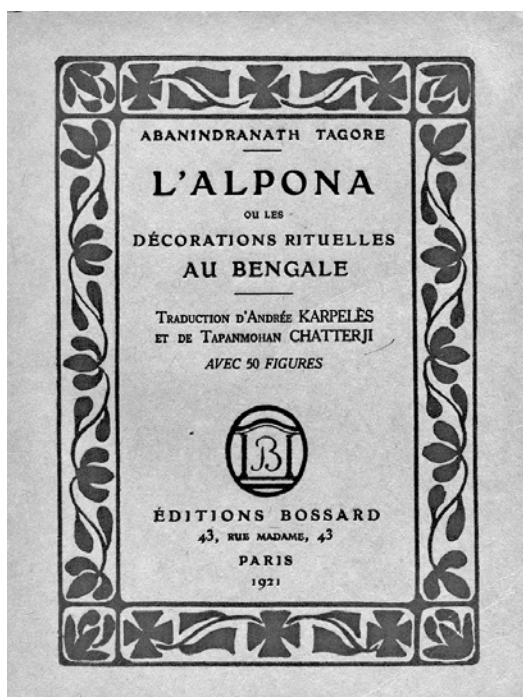
¹⁵ Cuestión planteada en FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, p. 91.

nacionalista bengalí¹⁶. La fecha de publicación de *Bhāratśilpe Mūrti* (y este hecho sería igualmente extensible a *Bhāratśilper Śaraṅga*) es 1914, unos meses más tarde de que Rabindranath Tagore obtuviera el Premio Nobel de Literatura. Es previsible que el planteamiento y elaboración del texto por parte de Abanindranath sea meses o años anterior a la inesperada concesión del galardón de la Academia Sueca a su tío Rabindranath Tagore a finales de 1913, pero sin duda ese hecho impulsó la difusión y fama de un texto ya de por sí ideado con afán de calar en el ambiente artístico bengalí y definirse como paradigmático en el contexto indio. Ese afán y ese éxito radica precisamente en aquello que lo diferencia del texto de Gopinatha Rao; pues si el estudio de Rao pretendía contemplar, en sentido totalizador, todas las fuentes disponibles y algunas buscadas al efecto, el de Abanindranath presenta una respuesta parcial que sin embargo se muestra coherente y en apariencia cerrada, intérprete legítima de la sacralidad de los tratados de arte antiguos¹⁷; y ello aunque se base en una interpretación híbrida, hecho que, como se comenta, no trasciende de modo evidente. Ese carácter híbrido surge de la combinación de dos tratados antiguos originados de dos tradiciones muy diferentes (uno del norte y el otro del sur de India), con cronologías dispares, que exponen las pautas de representación con un interés respectivo fuertemente disonante (el *Brhatsaṃhitā* desde un tratado de astrología y adivinación y el *Śukranītisāra* desde un tratado de gobierno y organización social), cuya síntesis se ilustra en base al ejemplo de dos referentes artísticos indios igualmente dispares: de unos murales budistas del hacia el siglo V a unos bronce hindúes del siglo X¹⁸. El marchamo de autenticidad con el que fue

¹⁶ Ahondando en esta misma cuestión, Debashish Banerji se ha referido a la Escuela de Bengala en términos de construcción polémica, como una forma de ruptura con las formas imperantes del naturalismo académico occidental y en estrecho vínculo con recursos estéticos de nuevo cuño (sean estos interpretados de modo interesado desde fuentes del pasado o directamente creados al efecto) que conducían, inevitablemente, a un discurso de la autenticidad nacional: BANERJI, Debashish (2010), *Op. cit.*, p. xvii. Según Banerji, la resistencia cultural y el condicionamiento de la agenda nacionalista provocaba que, como todo ese tipo de construcciones, canalizara su empeño en “el establecimiento de patrones estilísticos para un “auténtico” arte indio basado en principios idealistas” (*Ibid.*, p. xxxvii.). La clave reside en ese idealismo, cuya versatilidad para una aplicación laxa en una amplia diversidad de contextos, facilita el uso de esas fuentes barnizadas con ese aura de autenticidad.

¹⁷ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 3.

¹⁸ Este carácter híbrido de *Mūrti* tiene una curiosa proyección décadas más tarde en una obra: ACHAREKAR, M. R. (1949): *Rupadarśini. The Indian Approach to Human Form*, Bombay, Rekha Publications. Este libro, publicado por un artista de Bombay (la cuna del arte académico en India) formado además en el Royal College of Art de Londres trataba de emular al tratado de Abanindranath Tagore, tomando su propuesta como esencialmente auténtica y representativa de la esencia de la anatomía artística tradicional de India. Su intención era dar un paso más en ese carácter “híbrido”, aunando los *sthānas* o *asanas* (diferentes tipos de posturas de la plástica india) con pautas anatómicas académicas de base naturalista y científica. Ver también MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 152-153. El *Rupadarśini* de Acharekar fue analizado brevemente por el artista de Kalābhavan Ramkinkar Baij a través de una recensión. En este comentario, Baij situaba claramente el *Rupadarśini* en la estirpe genealógica que daba comienzo con los escritos de Abanindranath Tagore y continuaba a través de las pautas anatómicas contenidas en el *Śilpakathā* de su maestro Nandalal. En su conjunto, estos tres ejemplos aportarían, según Ramkinkar Baij, “una idea bastante precisa de lo que es el acercamiento indio al problema de la forma humana en el arte”: BAIJ, Ramkinkar (1949): “Rupadarśini: The Indian Approach to the Human Form, by M. R. Acharekar”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XV, No.2, Ago-Oct., p. 157.



Portadas francesas de dos de los libros publicados por Abanindranath originalmente en bengalí

presentado este pequeño tratado, especialmente en función de su carácter como compilación, de su estructuración y su presentación combinada con ilustraciones, se nutría de otro aspecto que devuelve la cuestión a la figura de Rabindranath Tagore: el hecho de que este fuera un texto que contenía la supuesta sabiduría iniciática con la que el *guru* instruía a sus discípulos ya introducía un elemento diferenciador con respecto a otras fuentes teórico-artísticas e historiográficas coetáneas. Pero además, pocos años después de la publicación original de *Bhāratśilpe Mūrti* (y en efecto también de *Bhāratśilper Śaraṅga*), el prestigio pedagógico que había cosechado Abanindranath como guía de toda una generación de artistas se acabó por transmitir hacia Kalābhavan, donde su alumno Nandalal Bose lideró esa nueva escuela, marcada por los mencionados nuevos matices en la teoría del arte. En Kalābhavan encontraría acogida una artista francesa como Andrée Karpeles, ya aludida en el capítulo 6 por ser una de las promotoras de las artesanías en Śāntiniketan a través de la sección Bicitrā. Precisamente esta artista sería la principal impulsora del conocimiento de estas fuentes de Abanindranath Tagore en Francia, y por añadidura en otros países occidentales, pues sus traducciones (en concreto *L'Alpona ou les décorations rituelles au Bengale*, de 1921, *Art et anatomie hindous*, también de 1921, y *Sadanga ou les Six Canons de la Peinture hindoue*, de 1922¹⁹) sirvieron de trampolín para versiones en otros idiomas y en ocasiones fueron incluso la base para traducciones de segunda

¹⁹ Publicados por Éditions Bossard en París con prólogos de la propia Andrée Karpeles.

mano, como es el caso de las ediciones en castellano²⁰. Al mismo tiempo, el apellido Tagore se beneficiaba por completo del impulso que Rabindranath tenía en Occidente, y de la avidez con que el público europeo demandaba sus obras. Por ello mismo, las versiones inglesa y francesa contarán con algunos matices diferentes con respecto a los originales bengalíes, en especial las lecturas introductorias aportadas por Ordhendra Coomar Gangoly y Andrée Karpelès, o también el propio matiz en la traducción del título.

El título *Some notes on Indian artistic anatomy*, que encabeza la traducción en inglés de *Bhāratśilpe Mūrti*, así como el prólogo de Ordhendra Coomar Gangoly remiten a una cuestión esencial como es el papel de lo tratadístico, tanto en el sentido de lectura de las fuentes artísticas del pasado como en la configuración de ese género literario en la Bengala contemporánea. Por una parte, una lectura atenta al prólogo de O.C. Gangoly aporta algunas claves necesarias para completar el sentido de este texto de Abanindranath, y en especial permite proyectar algunas cuestiones esenciales hacia la literatura artística desarrollada en el seno de Śāntiniketan por parte de Nandalal Bose. El renacer de la tratadística que ese lugar protagonizó ha de entenderse como un género de la literatura artística renovado para la modernidad de India, una modernidad que el historiador del arte R. Siva Kumar matizará con el epíteto "Contextual", en una apreciación que esta tesis suscribe con algunos matices puntuales²¹. Ese renacer puede ubicarse directamente en Śāntiniketan de la mano de Bose, bajo la directa influencia de los escritos de Abanindranath Tagore que se están abordando aquí, aunque habría abundantes motivos para considerar que los escritos como *Bhāratśilpe Mūrti* y *Bhāratśilper Śaraṅga*, serían ya en sí mismos los primeros ejemplos de esa renacer de la tratadística en India²². Decía Geeta Kapur que la forma de actuación de Coomaraswamy con respecto a la tradición tenía un componente didáctico esencial²³. El carácter didáctico en la presentación de la

²⁰ En realidad se trata de traducciones de tercera mano, pues el original se encuentra en bengalí y las traducciones francesas de Karpelès se basaron previsiblemente en las ediciones inglesas publicadas en Bengala. Con respecto a *L'Alpona*, la versión derivada en castellano es: *El Alpona o las decoraciones rituales de Bengala* (trad. del francés de Victoria Argimón), Palma de Mallorca, Jose J. De Olañeta, 1985. Con respecto a los otros dos textos, la edición más completa disponible en castellano es TAGORE, Abanindranath (1965): *Arte y anatomía hindúes* (trad. de Alicia Molina y Vedia), Buenos Aires, Schapire, que recoge los dos textos principales de Abanindranath, los que en su versión canónica final en bengalí se conocen como *Bhāratśilpe Mūrti* y *Bhāratśilpe Śaraṅga*, pero obtenidos siempre a partir de la versión francesa. Existe también una versión española, editada por Olañeta en Palma de Mallorca, titulada *Arte y Anatomía Hindú*, que recoge sólo la versión francesa *Art et anatomie hindous*, y, por tanto, sería la edición heredera de *Some Notes on Indian Artistic Anatomy*, traducción a su vez del bengalí *Mūrti*.

²¹ SIVA KUMAR, R. (1997a), *Op. cit.* (s.p.).

²² Siva Kumar en su texto "Art Treatises and Art Education" se centra principalmente en los textos de Nandalal Bose *Śilpakathā* y *Śilpacarcā*, que toma como referencia en su análisis sobre la tratadística en el contexto bengalí, aunque sin perder de vista ese referente original de los escritos de Abanindranath Tagore. SIVA KUMAR, R. (1984): "Art Treatises and Art Education", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. VII, Department of History of Art, Kala Bhavana, Visva-Bharati, pp. 25-31.

²³ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 51.

tradición, tal como pueda leerse en Coomaraswamy y también, desde el punto de vista aquí defendido, en Abanindranath Tagore, tiene una estrecha conexión con la actitud defensiva hacia el vilipendiado e incomprensido arte indio, así como con la actitud combativa para llevar esas claves al terreno (y estoy ya es monopolio de Abanindranath en la Calcuta de principios de siglo) de la creación plástica india de carácter renovado. El cambio de título entre las versiones bengalí e inglesa aporta, como se decía, alguna clave al respecto: mientras que *Mūrti* remite fundamentalmente a la imagen de culto, al ídolo que debe ser configurado según pautas sagradas, y *Bhāratśilpe Mūrti* remite a esa misma cuestión en términos generalizados para toda la tradición artística de India (*Bhāratśilpe*), el título inglés le resta contundencia y cierto aire de integridad contenido en el encabezamiento original. Pasa a ser en ese caso un compendio parcial, “algunas notas sobre anatomía artística en India”, que, si bien es cierto, recuperó parte su aura global en la versión francesa, ya como “Arte y anatomía hindú”. En cierto sentido ese hecho parece sustraer, por razones probablemente conscientes y buscadas, parte del sentido tratadístico y pedagógico que pudiera albergar el original bengalí, surgido del núcleo *guru-śiṣya* que Abanindranath formaba con sus discípulos, para canalizar el sentido de esta fuente hacia una función más didáctica en sentido divulgativo, sin perder la finalidad reivindicativa y el aura magistral apuntada. Esta cuestión puede leerse en el prólogo de O.C. Gangoly a *Some notes on Indian artistic anatomy*, que comienza con las siguientes palabras:

“Las siguientes notas han sido preparadas por Abanindranath Tagore e ilustradas por sus discípulos Nandalal Bose y Venkatappa con la finalidad de responder a ciertas críticas vertidas contra las formas irreales y las convenciones que han sido adoptadas por los maestros de la escultura y la pintura india, y que ahora constituyen la base de la anatomía artística de India. Mucho de lo que se ofrece en estas notas es provisional e incompleto aunque puede ser confirmado en los textos de los Śilpa Śāstra, cuya interpretación sigue resultando, por otra parte, ardua tarea”²⁴.

El carácter parcial del texto de Abanindranath se hace evidente, de este modo, en la versión inglesa pero no así en la original bengalí, que comienza directamente con una introducción del propio autor en la que no justifica el carácter deshilvanado de su estudio como sí sugiere Gangoly. La razón reside, precisamente, en el sentido divulgativo que pretendía obtenerse con la difusión de esta fuente mediante su traducción a lenguas occidentales. Esos breves cambios y justificaciones permitían, por tanto, no alejar en exceso el sentido de esta fuente con respecto al ambiente de escenificación *paramparā* (la forma de transmisión tradicional de maestro a discípulo), y al mismo tiempo facilitaba que se eludiera su presentación como un estudio o una compilación rigurosa desde un punto de vista académico, o al menos basada en criterios disciplinares como los que sí

²⁴ GANGOLY, O.C., “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. i.

fundamentaban los escritos eruditos de Coomaraswamy. El editor e historiador O.C. Gangoly recordaba además el carácter netamente posicionado de este texto de Abanindranath: anotaba que este intento de recopilación (las "notas" mencionadas) era una respuesta a los ataques que sufría el arte indio, entendido a menudo por la crítica decimonónica colonial o metropolitana como un tipo de plástica carente de sentido de la proporción establecido o alejado de cualquier tipo de aproximación armónica a las relaciones entre los miembros anatómicos. Al mismo tiempo, y como parte de esa misma actitud defensiva, este tipo de literatura artística —ya pueda ser considerada un intento modesto de tratado o simplemente unas "notas compilatorias"— pretendía, en boca de Gangoly, contribuir a la explicación del "alejamiento" del arte indio con respecto a la naturaleza, en una posición que participaba obviamente de las tesis de Ananda Coomaraswamy y de su postura antinaturalista del arte indio, al menos tal como estaba vigente a alturas de 1913-14, y que el propio Coomaraswamy se vería obligado a matizar a partir de la década siguiente, como se verá en las siguientes páginas. Esta actitud antinaturalista, que no deja de ser

en ningún caso una actitud forzada (y necesaria por sus tintes reivindicativos) frente al naturalismo artístico occidental, forma parte más de la actitud defensiva con respecto al arte del pasado de India que la ofensiva que existía con respecto al arte moderno que esta élite bengalí se disponía a practicar. Por ello mismo, en franca relación con esta misma idea, Gangoly esperaba que las claves aportadas en *Some notes on Indian artistic anatomy* pudieran ayudar a los lectores a apreciar las obras de arte indio, tanto las antiguas como las modernas²⁵, y tal declaración sólo puede incidir en un hecho, o puede sólo hablar de una pretensión por parte de este autor: tender un puente ininterrumpido entre las obras del pasado y las obras del presente, o lo que es lo mismo, transportar la

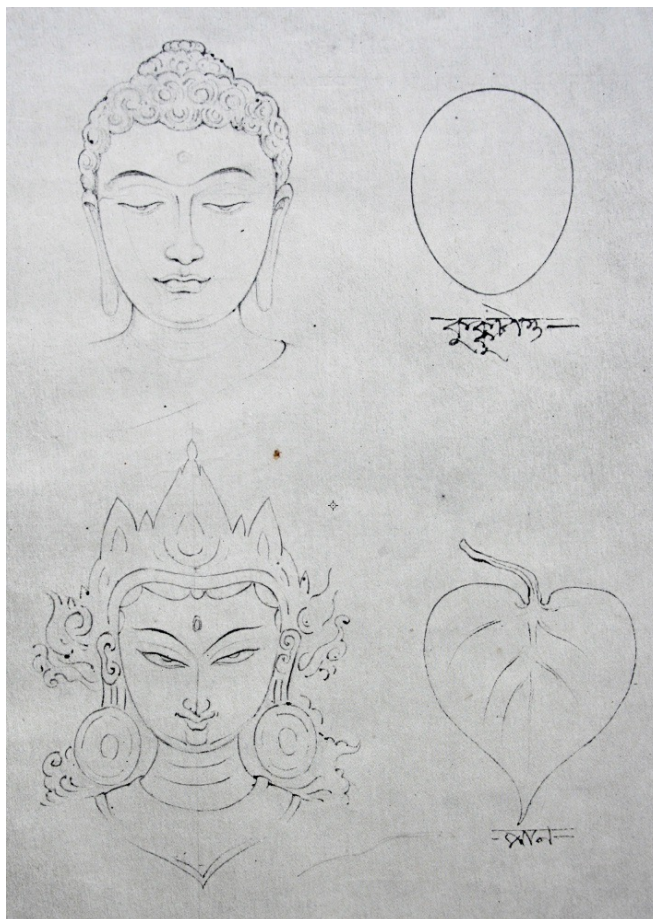


Ilustración de Mūrti que introduce algunas claves estéticas del Śaraṅga, y en concreto el principio de sādṛśyaṃ

²⁵ *Ibid.*, p. ii.

auténtica indianidad del arte "clásico" de India hacia el contexto reivindicativo de la Bengala de principios del XX²⁶. Las claves que, en ese sentido, podría aportar esta obra de Abanindranath con respecto al arte moderno de India, apuntan más en la dirección que ha expresado Tapati Guea-Thakurta y que ya ha sido anotada anteriormente: la Escuela de Bengala correspondería más bien con una ambientación estética que con unos criterios estilísticos nítidamente cerrados fruto del eventual seguimiento de estas pautas *śāstricas* adaptadas por el *guru* Abanindranath²⁷. Y sin embargo, esta fuente es absolutamente esencial para una lectura aproximada a la primera modernidad india, ante la cual no son necesarios filtros críticos —siempre en cuanto a su uso como fuente derivada de ese contexto imaginativo y reivindicativo—, que por otra parte sí son necesarios cuando *Bhāratśilpe Mūrti* es utilizado como un testimonio explicativo de las claves del arte o de la estética del pasado de India.

8.2 | De la indianidad al asianismo: la flexibilización de las pautas *śāstricas* en base a la construcción imaginativa de una tradición estética

Parece necesario incidir en la especificidad técnica de *Bhāratśilpe Mūrti*, y muy especialmente por contraste al carácter de la otra fuente de la que podría considerarse “hermana”, *Bhāratśilper Śaraṅga*. La maleabilidad apuntada, según la cual Abanindranath habría adaptado las pautas anatómicas *śāstricas* a un conjunto de notas “actualizadas”, sería previsiblemente mayor en el caso del *Śaraṅga*, por corresponder esta segunda fuente con un conjunto de principios teóricos, interpretables en un sentido más amplio o personal. No obstante, la introducción de Abanindranath Tagore a *Bhāratśilpe Mūrti* aporta ya, en sí misma, las claves necesarias para entender el grado de flexibilidad

²⁶ Cuando William Rothenstein visitó la mansión de Jorasanko en 1911 y se entrevistó con Abanindranath y Gaganendranath, también contempló en aquellos días la labor de los discípulos de Abanindranath, en especial a Nandalal Bose y Asit Kumar Haldar, a los que menciona explícitamente en sus memorias. En el recuerdo de esa visita de Rothenstein, que bien podría haber sido uno de los estímulos principales para que Abanindranath se lanzara a recopilar las notas anatómicas de *Mūrti* y teórico-estéticas del *Śaraṅga*, el pintor británico afirmó: “Nanda Lal Bose, Ajit Kumar Haldar y otros dotados jóvenes pintores, bajo las orientaciones de Abanindranath Tagore, estaban reviviendo una tradición puramente india de pintura”. ROTHENSTEIN, William (1932), *Op. cit.*, p. 252. Esa percepción de Rothenstein debió verse favorecida más por la “ambientación” que debía aportar el conjunto de discípulos de Abanindranath trabajando en una dirección común, que por las pautas estilísticas que esos mismos protagonistas estuvieran poniendo en práctica.

²⁷ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 308.

que, por una parte, se le debía exigir a los tratados antiguos y que, por otra, define el modo en que esta nueva literatura artística bengalí se relacionaba con ellos²⁸.

Las notas introductorias de Abanindranath Tagore, tal como aparecen en la versión inglesa, sí forman parte del texto original publicado en la revista *Prabāsi* entre finales de 1913 y principios de 1914, a diferencia de la introducción de Gangoly específicamente escrita para la edición en inglés. Se refieren, por tanto, al núcleo teórico tal como fue formulado por el pintor no ya de cara a una eventual difusión más allá de las fronteras de Bengala, sino hacia la centralidad del movimiento artístico local, el conocido como Nabya Bhārat Śilpa. Esas notas introductorias responden, como tales, a una apología de la libertad creativa por encima de las pautas *śāstricas*, no tomadas como criterios de seguimiento necesario (por su tradicional sacralidad) sino como meras orientaciones en un contexto formativo. Comienza realizando una apología del arte como *sādhana*, como camino de realización, aspecto que será referido insistentemente por Nandalal Bose en sus propios escritos y declaraciones con respecto a la práctica artística. Este hecho, esa apología del *sādhana*, responde a uno de los múltiples funcionamientos paradójicos que se cobijan bajo ese manto de la autenticidad que fue apuntado en el anterior capítulo. Abanindranath comienza afirmando:

“Permítanme formular la siguiente petición a mis lectores, y especialmente a mis amigos y discípulos, mis compañeros en la peregrinación que supone esta búsqueda de la realización, que es la culminación de todo arte: ante todo no deben tomar estos cánones estéticos y estos análisis de las formas procedentes de nuestros tratados artísticos, con todo el rigor de sus normas y sus demostraciones, como manifestación de unas leyes absolutas e inviolables. Y tampoco deben privar a su impulso artístico del aliento vital de la libertad encerrándose a sí mismos y a sus obras dentro de los límites de las demostraciones *śāstricas*”²⁹.

El *sādhana* artístico responde, en este sentido, a una traducción indianizada y fuertemente espiritual de la noción romántica de libertad creativa del artista, un paradigma contemporáneo que dio origen a una emancipación progresiva de los cánones y pautas académicas. La herencia romántica, derivada de los profundos cambios que se produjeron en Europa con respecto al pensamiento artístico en el siglo XVIII, condujo a la desaparición de la tratadística en la Edad Contemporánea tras siglos de apogeo, especialmente desde finales de la Edad Media, a la par que abría caminos hacia nuevas formas de literatura artística, y, concretamente, de fórmulas renovadas para la enseñanza

²⁸ La formulación de estas cuestiones por parte de Abanindranath, así como su propia interpretación de los cánones sánscritos fue criticada desde una perspectiva más purista por el historiador bengalí Akshay Kumar Maitreya: CHATTOPADHYAY, Ratnabali (1987), *Op. cit.*, pp. 23-24.

²⁹ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 1.

del arte y de inclusión formativa de los aficionados³⁰. A la luz de estas claves es posible contemplar cómo Abanindranath escenifica una compatibilidad incuestionable en torno a ingredientes fuertemente disonantes. El renacimiento de la tratadística en India sería plenamente compatible, desde este punto de vista, con la noción romántica de genio y de libertad creativa, así como con el ideal de artista-*amateur* que fundamenta su actividad no en el rigor de las pautas transmitidas por la literatura sino en la actividad plástica como afición delectable. El magisterio de Abanindranath Tagore, tal como se apuntó en el capítulo 6, se embebía de los valores de transmisión de los conocimientos artísticos en un sentido tradicional (la apuntada *reconstrucción* del paradigma *guru-śiṣya* en torno a su figura), y sin embargo retaba fuertemente a la imagen del *śilpin*, remitiendo más a la posición de un aficionado a las artes, es decir, a un practicante de *kalā* más que de *śilpa* (desde la interpretación defendida por Coomaraswamy); invocando, por tanto, la idea de elección libre de la propia actividad (curiosamente de modo *dhármicamente* avocacional), al no verse obligado por la herencia del oficio, tal como el historiador del arte cingalés defendía que funcionaba la verdadera vocación. De idéntico modo, la misma libertad que su posición aristocrática le otorgaba para poder elegir su actividad, daba forma al nuevo ideal de artista indio, *mucho más indio* que el oficio occidentalizante como retratista al óleo de otro aristócrata coetáneo, Raja Ravi Varma. Sería un nuevo artista libre de las cargas tradicionalistas del oficio, pero también de las pautas *śāstricas* que seguían guiando a los artesanos imagineros, incluido el maestro escultor con el que el propio Abanindranath contó para la elaboración de *Bhāratśilpe Mūrti*³¹. Aquí reside, por tanto, el sentido de las palabras de Abanindranath con respecto a la necesaria flexibilidad en el seguimiento de los tratados antiguos: los *Śilpa Śāstra* actuarían como marco necesario para un nuevo arte *indianizado*, a cuya protección se remitiría de modo constante pero ante los que sólo cabría relación totalmente emancipada³². Por otra parte es necesario contemplar un aspecto no siempre tenido en cuenta, como es el propio bagaje cultural desarrollado en el seno de la propia familia Tagore. Por un lado, ya se ha destacado en varios puntos de esta tesis la identidad fuertemente ilustrada y heredera de los ideales del

³⁰ ARNALDO, Javier (2009): “Pedagogía de la vanguardia. El descubrimiento artístico de la revolución educativa”, en *Actas del I Congreso Internacional 'Los Museos en la Educación. La formación de los educadores'*, Madrid, Museo Thyssen-Bornemisza, pp. 28-30.

³¹ Abanindranath aludía a esa liberación con frases como “No olvidemos que es el artista y sus creaciones se encuentran antes que aquellos que formulan las leyes del arte”, TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, pp. 1-2.

³² “El discurso nacionalista del arte en Bengala se centró en torno a la crítica cuestión de la recuperación de la tradición. Sin embargo, las capacidades para hacer uso de las formas tradicionales, así como de los motivos y las convenciones, en la construcción de una identidad propia de tipo moderno, raramente fueron exploradas de modo concreto. La tradición era evocada no tanto en un sentido estilístico o en base a modos particulares, sino más bien como un valor en sí mismo: como un valor perenne propio de cualquier “gran arte”, en GUHA-THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992): *Modernisation and Culture and the Development of Political Discourse in the Third World*, Roskilde, Roskilde University, p. 104.

orientalismo cosmopolita tardodieciochesco del clan de Jorasanko³³. La herencia reformista Brāhmasamāj que embebía a la familia Tagore había conducido, desde la temprana figura de Rammohan Roy, a una relación flexible —ecuménica y cosmopolita podría decirse— con los textos sagrados de la antigüedad védica y su desarrollo en el *vedānta*. Su heredero en el liderazgo del Brāhmasamāj, Debendranath Tagore (padre de Rabindranath y tío abuelo de Abanindranath), fomentó un viraje que se hizo imperativo para parte de esa élite bengalí —y seña de identidad de los Tagore de Jorasanko— fundamentado en el cuestionamiento de toda autoridad en las escrituras del hinduismo³⁴. Esa actitud crítica, que requería de la aplicación efectiva de la interpretación abierta, se centraba principalmente en los textos filosófico-religiosos como las *Upaniṣad* y su exégesis posterior, pero en el contexto abordado aquí puede considerarse perfectamente extensible a la sacralidad y seguimiento ciego de cualquier tratado de arte³⁵.

A este respecto, la frase de Abanindranath contenida en esa misma introducción habla de su relación con los tratados sagrados: “El Arte no existe para justificar a los *Śilpa Śāstra*, sino que son los *Śāstra* los que existen para elucidar el Arte”³⁶. Abanindranath no podría haber expresado en una sola frase otra idea que definiera mejor su propia forma de participación como integrante del movimiento nacionalista y como interlocutor con la tradición. El arte, *su arte*, el de la escuela que él lideraba no estaba para justificar la existencia de una teoría rigurosa, cuyo lugar y propósito residía, por un lado, en su utilidad como parapeto del arte antiguo [sentido identitario] y del moderno [sentido estratégico]. Por otro, esta teoría tenía como fin justificativo subsidiario la defensa de la categoría de “escuela”, en un sentido de pertenencia a unos criterios estilísticos generales, más que la imposición de pautas rígidas, como se viene anotando. La pedagogía desarrollada por Abanindranath Tagore, y secundada más tarde por Nandalal Bose fomentaría, como resultado, la idea de libertad y de búsqueda abierta por

³³ Una relación que procede del carácter nuclear de esta familia en el contexto del Renacimiento Bengalí, surgido en torno a los estudios orientalistas posteriores a la época de Warren Hastings como Gobernador de Bengala (1772-1785), y en especial a la asunción de esos valores por Rammohan Roy, verdadero padre de ese Renacimiento. Ver KOPF, David (1969), *Op. cit.*, pp. 22-42 (con respecto a la construcción de una Edad Dorada por parte del Orientalismo Ilustrado) y pp. 202 y ss. (al hilo de la posterior asimilación por Rammohan Roy y el Brāhmasamāj).

³⁴ En *The Centre of Indian Culture* (1919), el ensayo nacido de una serie de conferencias en las que Tagore empezó a difundir el ideal universalista que pretendía infundir a su escuela, el poeta bengalí apuntó una cuestión: “Por otro lado, aquellos que, como nuestros estudiantes indios de hoy en día, dependen necesariamente de los libros, no como un verdadero alimento intelectual, sino por las evidentes ventajas externas que ofrecen, se convertirán necesariamente en intelectuales anémicos, como los bebés alimentados exclusivamente mediante comida artificial. [...] La cultura moderna europea, cuya verdad y fuerza radican en su fluida movilidad, llega a nosotros rígidamente petrificada, casi como nuestros propios *Śāstra*, ante los cuales deben mantener una actitud de pasivo acatamiento, en virtud de su origen supuestamente divino”. TAGORE, Rabindranath (1962): *The Centre of Indian Culture*, Calcutta, Visva-Bharati, pp. 12-13.

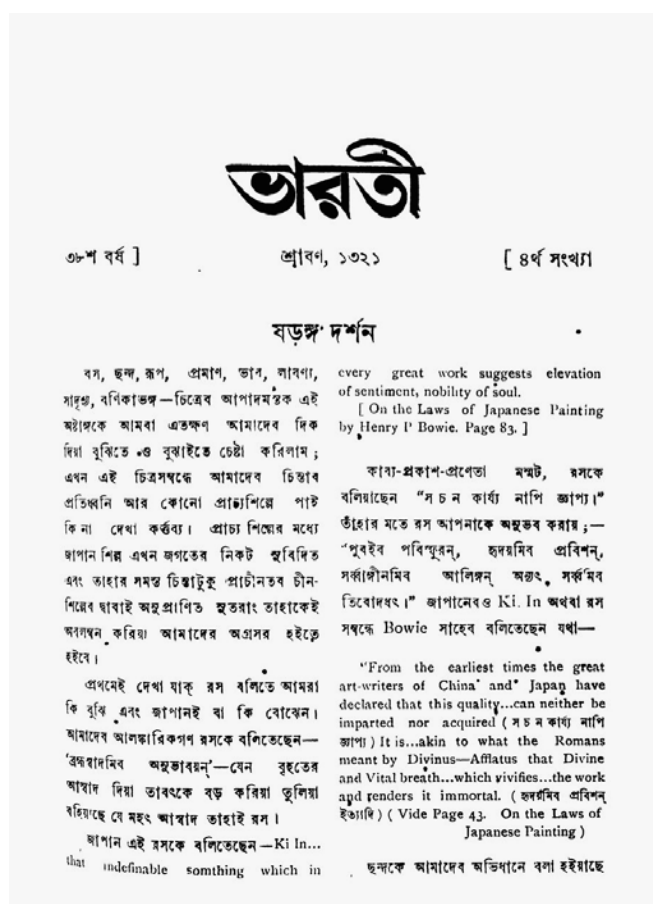
³⁵ Con respecto al papel de Debendranath como líder en esa corriente de cuestionamiento de la autoridad de las escrituras sánscritas, ver: HALBFASS, Wilhelm (2013), *Op. cit.*, pp. 358 y ss.

³⁶ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 2.

parte de los alumnos, sin que eso pretendiera contradecirse con la ubicua presencia de las pautas anatómico-formales y de los cánones del arte indio tradicional.

Por otra parte, el resto de la introducción de Abanindranath Tagore a *Bhāratśilpe Mūrti* tiene un doble destino: por una parte, anunciar las carencias que una eventual obra artística tendría en caso de seguir de modo estricto y excluyente las pautas *śāstricas* contenidas en ese mismo texto. Por otro, esas mismas ideas remiten directamente (aunque sin mencionarla) a la otra fuente teórica de Abanindranath publicada de modo casi inmediato: *Bhārat-ṣaṅga* / *Ṣaṅga darśan*. El *Ṣaṅga* bengalí de Abanindranath Tagore, conocido a menudo como “Los seis cánones del arte indio”, se basa en el

Ṣaṅga sánscrito tal como fue formulado en dos escasos versos por Yaśodhara en el *Jayamaṅgalā* (Libro I, Cap. 3), uno de los más importantes comentarios al *Kāmasūtra* de Vātsyāyana, y datado hacia el siglo XIII. Esta exégesis y amplia interpretación que Abanindranath elaboró a partir de esa exigua mención del *Ṣaṅga* sánscrito fue traducido al inglés también en 1914 y publicado en la *Modern Review* en dos partes, en mayo y julio de ese año: *Bhārat-ṣaṅga* fue adaptado como *Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting* pero de modo resumido, pudiendo considerarse esta primera versión inglesa como una mera reseña del texto original publicado en la revista *Bhāratī*³⁷. Por su parte, *Ṣaṅga darśan* fue traducido como *Philosophy of the Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting*, y en este caso sí se trata de una versión muy próxima al original



“Ṣaṅga darśan”, edición original en la revista *Bhāratī*

³⁷ Correspondería a las tres primeras secciones de *Bhārat-ṣaṅga*, publicadas por entregas en la revista *Bhāratī*: 1) “Paricay”, número del mes de *baishākh* de 1321 CB, abril-mayo de 1914, pp. 59-68 (৫৯-৬৮); 2) “Citte chanda o rasa”, número del mes de *jyais̥tha* de 1321 CB, mayo-junio de 1914, pp. 187-193 (১৮৭-১৯৩); y 3) “Bhārat-ṣaṅga”, número del mes de *āṣāṛh* de 1321 CB, junio-julio de 1914, pp. 262-277 (২৬২-২৭৭): TAGORE, Abanindranath (1914d). Versión resumida en inglés, casi simultánea: TAGORE, Abanindranath (1914a): “Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting”, *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XV, No. 5, Mayo, pp. 581-582.

bengalí³⁸. Ambas versiones en inglés fueron impresas simultáneamente en la revista alemana *Ostasiatische Zeitschrift*, lo cual vuelve a demostrar el afán de Abanindranath por difundir esta fuente en Occidente, aprovechando la fama que su tío Rabindranath acababa de adquirir³⁹. En octubre de 1915 apareció, también en la *Modern Review*, la versión más completa en inglés hasta entonces, titulada *Sadanga or the Six Limbs of Painting*, reimpresa por el *Visva-Bharati Quarterly* décadas más tarde⁴⁰. Posteriores versiones en inglés, publicadas por la Indian Society of Oriental Art y por Viśvabhāratī, así como la traducción francesa prologada por Andrée Karpelès, reconocen ya, si bien con variaciones en el orden de los apartados y alguna leve supresión, el contenido completo del original bengalí, cuya versión definitiva y unitaria (editada por Viśvabhāratī Granthālaya, 1947) se titula *Bhāratśilper Śaraṅga*, como ya se anotó⁴¹.

Abanindranath se presenta como descubridor de estos preceptos procedentes del comentario medieval de Yaśodhara, al afirmar que “es curioso que ningún estudio, ni europeo ni local acerca del arte de India, haya tenido noticia de estas seis reglas de la pintura”⁴². Su conciencia de haber descubierto una verdadera mina (o una auténtica “llave”) para la interpretación estética del arte indio queda de manifiesto

SADANGA OR THE SIX LIMBS OF PAINTING*

By ABANINDRANATH TAGORE

ACCORDING to the Hindu Śilpa Śāstra or the Code of Art the fundamental rules of painting are

रूपमेवः प्रमाणानि मानववचनोक्तम् ।
कारसं वनिकासंग इति विद्वं वदन्त्यम् ॥

I. Rūpabhedha

Rūpa is Form, visual as well as mental, and Bheda means Difference, such as the difference between forms instinct with life and beauty and the forms which have no beauty, no life. The study and practice of rūpabhedha enable us to see and depict things as they are, and as they appear mentally and visually.

From our birth to the day of our death we live with rūpa (form), seeing it with our eyes, touching it with the five organs of our senses, and feeling it with our mind. Jyotiḥ Paśyati Rūpāni—it is the light which sees (and shows) forms, light-waves from the planets, as well as the inner light of our soul, reveal Form to us, diversely shaped, differently moulded and coloured. . . .

Endless and varied are the forms which our senses feel, perceive and observe. Rūpabhedha means the analysis and synthesis of forms given to us by our five senses and our soul or mind.

When we approach rūpa merely with our senses, it is only the differences of visual things, or the outward form of things, which we catch ; it is either short or long, circular or angular, big or small, dark or fair, rigid or the reverse. So there cannot be much difference between my seeing, your seeing, or his

* This article was originally published in *Modern Review*, October 1915. It was later on published as a separate booklet by the Indian Society of Oriental Art. We are grateful to the Editor, *Modern Review*, and the Secretary of the Indian Society of Oriental Art for allowing us to publish these extracts—Ed.

Una de las versiones en inglés del Śaraṅga de Abanindranath Tagore, en el *Visva-Bharati Quarterly*

³⁸ “Śaraṅga darśan”, *Bhāratī*, número de *śrāvaṇ* de 1321 CB (julio-agosto de 1914), pp. 331-334 (৩৩১-৩৩৪): TAGORE, Abanindranath (1914d). Versión inglesa simultánea: TAGORE, Abanindranath (1914b): “Philosophy of the Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting”, *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XVI, No.1, Julio, pp. 102-104.

³⁹ Se publicaron en Alemania, pero en lengua inglesa: 1) [Abanindro Nath Tagore], “Sadanga or the six limbs of Indian painting. Rūpabhedha, pramānāni, bhāva, lāvanya yojanam, sādriśyam, varnikābhanga iti chitram sadangakam”, *Ostasiatische Zeitschrift*, Vol. 3, 1914/15, p. 102. Y 2) [Abanindro Nath Tagore], “Philosophy of the Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting”, *Ostasiatische Zeitschrift*, Vol. 3, 1914/15, pp. 375-377.

⁴⁰ TAGORE, Abanindranath (1915): *Sadanga or the Six Limbs of Painting*, *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XVIII, No.4, Oct., pp. 337-345. Reimpresión en Śāntiniketan: TAGORE, Abanindranath (1942): “Sadanga or the Six Limbs of Painting”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. VIII, Parts I & II, May-Oct 1942, pp. 46-62.

⁴¹ La Indian Society of Oriental Art publicó en 1921 el texto que sirvió de base al de Karpelès: *Sadanga, or The Six Limbs of Painting* (Calcutta, Indian Society of Oriental Art, 1921).

⁴² TAGORE, Abanindranath (1914a), *Op. cit.*, p. 582.

en una carta enviada por Abanindranath Tagore a Ernest Binfield Havell el 29 de enero de 1914. En la misiva Abanindranath informa a Havell de que acaba de terminar de redactar la introducción a los “Seis cánones de la pintura india”, los cuales son mencionados puntualmente con su interpretación en inglés, además de citar los versos de Yaśodhara que sirvieron de inspiración y referencia. Le anuncia, al mismo tiempo, su intención de vincular esos principios estéticos con otros equivalentes en la tradición literaria china y le avisa de que esta información debía ser mantenida en secreto —Abanindranath advierte explícitamente a Havell de que se abstenga de comentárselo a Ananda Coomaraswamy— antes de que el texto apareciese publicado⁴³. La publicación se demoró sólo unos pocos meses, y el estudio resultante pretendió impactar fuertemente en los círculos artísticos de India y Europa, como queda de manifiesto a través de los aspectos comentados. La canonización de su estudio, que no sólo recupera esas reglas sino que las reconstruye, comenta y efectivamente relaciona con principios supuestamente equivalentes en la estética China, venía marcada por la cita preliminar en alfabeto bengalí de las preceptivas *śloka* sánscritas de Yaśodhara, que anunciaban el nombre de cada una de esas seis partes constitutivas del arte de la pintura:

rūpabhedāḥ pramāṇāṇi bhāva lābanyayojanam |
sādrśyaṁ barṇikābhaṅga iticitraṁ ṣaḍaṅgakam ||⁴⁴

Este encabezamiento sánscrito, situado como vía de entrada al *Śaraṅga* de Abanindranath Tagore, vendría a legitimar la posterior exégesis del pintor bengalí, y al mismo tiempo paliar, desde esa misma autoridad sánscrita, el explícito cuestionamiento a la idoneidad de seguimiento estricto de los *Śilpa Śāstra*, tal como fue expresado por él mismo en las notas preliminares de *Bhāratsilpe Mūrti*. Allí Abanindranath llegaba a introducir la idea de que el deleite eterno (obvia referencia al *rasa* sin mencionarlo) no podría surgir del seguimiento rígido y excluyente de los tratados antiguos⁴⁵. Nandalal Bose afirmó algo parecido cuando apuntó que cuando la tradición se presentaba de modo dominante con respecto a la naturaleza y la originalidad, el arte no se podría elevar por encima de la artesanía⁴⁶. Puede recordarse a este respecto, tal como se expuso en el primer epígrafe del anterior capítulo, que aunque el deleite en contextos prácticos y funcionales era alabado y fomentado por Nandalal, dentro ya del espacio de Śāntiniketan, el verdadero disfrute estético sería para este artista aquel que se produce más allá de la

⁴³ DAS GUPTA, Uma (Ed.) (1981): “Letters: Abanindranath to Havell”, *The Visvabharati Quarterly*, Vol. 46, Nos. 1, 2, 3 & 4, May 1980 - April 1981, pp. 208-229 (pp. 220-221).

⁴⁴ TAGORE, Abanindranath (1914d), *Op. cit.*, p. 59.

⁴⁵ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 2.

⁴⁶ Cit en SAMANTA, Sri Kanai (1982), *Op. cit.*, p. 10.

normalidad cotidiana o el que eleva por encima de ella⁴⁷. La consideración de los *Śāstra* como receptáculo de la tradición escrita, como dominio del *Śilpa* más connotado en sentido artesanal, llevaba a considerar a ambos artistas, maestro y discípulo, la necesidad de elevarse desde ellos en un obvio sentido transcendentalista. Esta elevación cuenta con varios matices interrelacionados, que incorporan a lo artístico, lo religioso y lo ético como una totalidad integradora⁴⁸. Como ha comentado Tapati Guha-Thakurta con respecto a este mismo contexto, “mientras que el discurso sobre la tradición miraba hacia el arte indio como una parte integral de la religión y filosofía de India, el lenguaje de los escritores y los críticos transformó el “arte” en una religión y una ética en sí misma”⁴⁹. Ese proceso de elevación “espiritual” de la concepción del arte —del *nuevo arte*, pero especialmente de él como legítimo heredero del arte “elevado” del pasado— es inseparable de su ascenso al rango académico de las Bellas Artes, como ya se apuntó en capítulos anteriores. Ante ello siempre planea una ubicua paradoja, vinculada a ese enaltecimiento, y como proceso siempre asociado a la construcción de la autenticidad: se trata del hecho de que se vincule la pureza estética india —obviamente leída desde las pautas disciplinares de la estética occidental— con el arte elevado, y por tanto según las pautas académicas contra las que se pretendía actuar. Los principios estéticos “auténticamente indios” que debían guiar esa elevación del nuevo arte nacional y que constituirían, además, las reglas esenciales para “alzar” las pautas *śāstricas* por encima de ese rango artesanal serían precisamente los seis cánones del *Ṣaḍaṅga* sánscrito de Yaśodhara. Es necesario anotar la indisimulada ansiedad que existía en el contexto bengalí por la necesidad de articular un pensamiento artístico propio en base a principios estéticos procedentes de fuentes antiguas. El prólogo que Ordhendra Coomar Gangoly volvió a escribir para la versión inglesa del *Ṣaṅga* bengalí de Abanindranath Tagore (*Sadanga of the Six Limbs of Painting*) incide precisamente en esa cuestión. Los tratados de los *Śilpa Śāstra* conocidos hasta el momento no aportaban ningún tipo de canon estético de relevancia, pues habría que esperar hasta 1924 para que Stella Kramrisch

⁴⁷ Ver BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, p. 10.

⁴⁸ Un aspecto cuyos componentes se completarán más abajo, pero que indudablemente se encontraba en el ambiente intelectual en que Abanindranath se movía. Ananda Coomaraswamy apuntó en *The Dance of Śiva* que “religión y arte son, por tanto, dos nombres distintos que aluden a una misma experiencia, a una intuición de la realidad y de la identidad”, COOMARASWAMY, Ananda K. (1996), *Op. cit.*, p. 38.

⁴⁹ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 188. En otro lugar la misma especialista ha hablado de la autenticidad sobre todo en un sentido de recuperación del sentido “puro” de la estética india y los valores tradicionales en la Bengala del cambio de siglo, al mismo tiempo que tal pureza era vinculada con los dominios del “arte elevado”: “Lo que se defendía, en nombre de la indianidad, era un conjunto de ideales enrarecidos de “belleza”, “sublimidad”, y “espiritualidad”, los cuales eran vistos como la esencia del arte indio y el derecho de nacimiento de la nueva nación. El fomento de un sentido estético “superior” era percibido como indispensable dentro de los procesos de “construcción nacional” y “grandeza nacional”. Los primeros nacionalistas, también, le habían otorgado un gran valor al progreso artístico; la nueva ideología nacionalista, sin embargo, se cimentaba en las reivindicaciones de una sensibilidad estética “superior” y una concepción más “auténtica” del arte “indio”. GUHA-THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992), *Op. cit.*, pp. 91 y 104.

introdujera el *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara* y revolucionara con ello muchos de los planteamientos asentados hasta ese momento. Por ello mismo, justo unos años antes, en 1921, esto es lo que comentaba O.C. Gangoly en el prólogo inglés de la reimpresión del *Śaṅga* de Abanindranath por parte de la Indian Society of Oriental Art:

“En cierto momento se creyó que el estudio detenido del amplio corpus literario conocido como los *Śilpa Śāstra* conduciría a la revelación de las teorías estéticas de India. Los *Śilpa Śāstra* aún esperan un estudio adecuado, pero este interesante género literario, valioso por otra parte para el estudio del arte indio en muchos otros aspectos, sólo ha aportado, hasta allí donde ha sido examinado, el hecho en cierta medida decepcionante de que es prácticamente inútil esperar de sus fuentes cualquier declaración o enunciado acerca de las doctrinas estéticas de los “hindúes”. Tanto los *Śilpa Śāstra* hindúes como los budistas no contienen nada más que cánones métricos, reglas y proporciones, así como las prescripciones y modelos para la imaginaria, evitando cuidadosamente cualquier discusión acerca de principios estéticos”⁵⁰.



Ilustración de Samarendranath Gupta basada en Ajanṭā

El recurso alternativo que Gangoly proponía consistía en la deducción de principios estéticos para las artes plásticas a partir de otro tipo de géneros literarios o corpus de pensamiento, como el estudio de los *Alaṅkāraśāstra*, que podría proporcionar, al menos, ciertas respuestas, como las que Ananda Coomaraswamy aportó en 1918 en dos de los capítulos iniciales de *The Dance of Śiva*, titulados “Hindu View of Art: a) Historical / b) Theory of Beauty”, y que el propio Gangoly citaba como uno de los escasos y destacables esfuerzos por clarificar y enriquecer ese desierto estético de los *Śilpa Śāstra*⁵¹. Por esa misma razón Gangoly concede una gran importancia a la

exégesis que Abanindranath elaboró en torno a los seis principios enunciados por Yaśodhara, y eso “a pesar de que se basen en un simple pareado [*couplet*] sánscrito”,

⁵⁰ Este prólogo data originalmente de 1921. La referencia aportada aquí procede del año 1968, cuando la ISOA publicó de modo conjunto las dos fuentes de Abanindranath que se están abordando en este capítulo: GANGOLY, Ordhendra Coomar, “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1968): *Some notes on Indian Artistic Anatomy and Sadanga or the Six Limbs of Painting*, Calcutta, Indian Society of Oriental Art, s.p. [pag. 1 del prólogo]

⁵¹ En la versión castellana de Eva Fernández del Campo han sido traducidos como “La visión hindú del arte: Historia de su estética” y “Teoría de la belleza”, en COOMARASWAMY, Ananda K. (1996), *Op. cit.*, pp. 15-29 y 31-42.

como finalmente confesaba el crítico en su prólogo⁵². No se trata, por tanto, de una recopilación de “notas” como en el caso de *Bhāratśilpe Mūrti*, sino de una reconstrucción prácticamente total de los seis principios de la pintura a partir de un mero enunciado sánscrito, que afirmaba que *rūpabheda, pramāṇa, bhāva, lābaṇyayojanā, sādṛśya* y *varṇikābhaṅga* son las seis partes constitutivas de la pintura. Para esta labor Abanindranath Tagore se basó tanto en la evidencia etimológica como en su propia interpretación abiertamente flexible de los significados sánscritos. Sin entrar a comentar en este punto las particularidades con que cada uno de esos seis principios (transliterados desde el bengalí como *rūpabheda, pramāṇa, bhāba, lābaṇyayojanā, sādṛśya* y *barṇikābhaṅga*) fue imbuido de un sentido necesariamente libre y renovado, lo cierto es que la interpretación de Abanindranath Tagore está marcada por un componente fuertemente lírico y subjetivo, frente al carácter más técnico que tendría la posterior referencia a los mismos principios que Ananda Coomaraswamy realizó en varios lugares, y en especial en *The Transformation of Nature in Art* (1934)⁵³. No obstante, la reconstrucción, elaborada por Abanindranath desde una aparente integridad filológica bengalí hacia el original sánscrito, se completa con tres aspectos adicionales, que terminarán por definir los parámetros con que esta fuente, *Bhāratśilper Śaraṅga*, debía actuar en el contexto del nuevo arte indio, y que se caracterizan por su acomodo a las teorías románticas del arte en las cuales la generación de Abanindranath se había formado, y a las teorías formalistas que empezaban a llegar desde el círculo de Bloomsbury en Londres⁵⁴: “La reconstrucción de una estética tradicional india coincidía por completo con las teorías románticas del arte y la creación artística. Esas ideas adquirirían en aquel momento un pedigrí indio, en base a los tratados sánscritos de la antigüedad. Abanindranath, en su aproximación a la tradición, se movía libremente entre las diferentes posiciones del académico literario, el crítico y el artista”⁵⁵.

En primer lugar, podría interpretarse que el acto en cierta medida culposo de construir sobre tan exigüos cimientos (dos *śloka* sánscritas y una etimología resbaladiza y mudable) todo un ordenamiento canónico de la pintura, es lo que debió llevar a

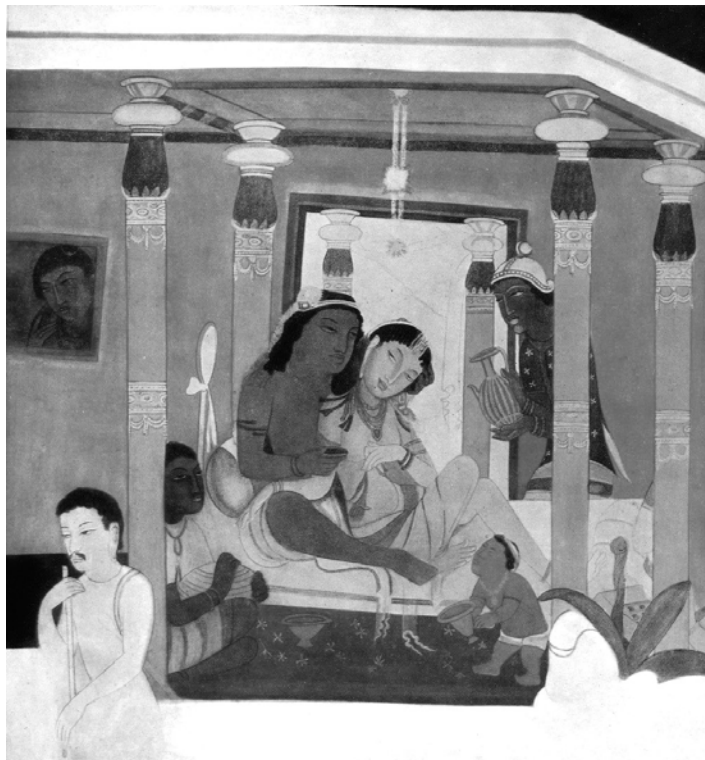
⁵² GANGOLY, Ordhendra Coomar, “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1968), *Op. cit.*, s.p. [pag. 2 del prólogo].

⁵³ FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, pp. 91-93. En cuanto a la referencia de Coomaraswamy, la principal mención a los principios del *Śaraṅga* se encuentra en el primero de los capítulos del mencionado libro, titulado en castellano “La teoría del arte en Asia”, en COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, pp. 7-50.

⁵⁴ William Rothenstein, una de las principales figuras de ese círculo londinense, había visitado India en 1911 y se relacionó estrechamente con los Tagore. La proximidad de Coomaraswamy con algunos miembros de ese grupo también fue decisiva para que las teorías de autores como Roger Fry y Clive Bell pasaran a ser conocidas y respetadas en el contexto indio. Por otra parte, décadas más tarde, hacia los años cuarenta, esas teorías seguían siendo referenciales en el contexto de Śantiniketan, como Dinkar Kowshik ha expresado en sus testimonios de aquella época: KOWSHIK, Dinkar (1980), *Op. cit.*, pp. 70-71.

⁵⁵ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 207.

Abanindranath a buscar una legitimidad cronológica específica, que no se encuentra ya en el comentario medieval de Yaśodhara, sino en la supuesta época del *Kāmasūtra* de Vātsyāyana, probablemente datado en época Gupta, hacia los siglos IV y V de nuestra era



Copia de Nandalal Bose del *vihāra* XVII, Ajañtā.

o incluso antes⁵⁶. Ello permitiría acomodarlo a un momento de “clasicismo” del arte indio y aproximar lo más posible a las pinturas de Ajañtā y Bāgh, que habían sido objeto de exploración y copia por varios alumnos de Abanindranath Tagore en los años inmediatamente previos⁵⁷. Ambos ejemplos constituían los dos principales referentes pictóricos de la antigüedad india, y mediante el perfecto maridaje entre la reconstrucción moderna del *Śaṅga* y esos hitos artísticos podría establecerse un parangón necesario: una deducción inapelable desde la pintura hacia la teoría, y al mismo tiempo una

⁵⁶ Decía Gangoly al respecto en el prólogo de 1921: “El Dr. Tagore sugiere que ‘las seis leyes de la pintura’ existieron en India mucho antes de la época de Vātsyāyana y Yaśodhara [...]. En la medida en que nos permite el actual conocimiento de la historia de la pintura india, puede hablarse de un periodo de brillante actividad al menos entre el siglo II y el VI de nuestra era. Puede ser razonable suponer que los artistas indios debieron haber formulado sus concepciones sobre los ideales de la pintura en algún momento entre esas fechas. Y tampoco sería azaroso afirmar que el establecimiento de esta teoría de la pintura pueda haber sido realizado entre los siglos IV y V”. GANGOLY, Ordhendra Coomar, “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1968), *Op. cit.*, s.p. [pag. 2 del prólogo].

⁵⁷ En aquellos momentos uno de sus principales discípulos y posterior profesor de Kalābhavan, Asit Kumar Haldar, había publicado un importante texto sobre las pinturas de Ajañtā en idioma bengalí (*Ajañtā*, Calcutta, Bhattacharyya and Sons, 1913). Una década más tarde publicaría un artículo en el Burlington Magazine sobre las cuevas de Bāgh: KUMAR HALDAR, Asit (1923): “The Buddhist Caves of Bagh”, *The Burlington Magazine for Connoisseurs*, Vol. 43, No. 247, pp. 159-167.

ilustración esclarecedora, la que las pinturas de Ajaṇṭā podrían representar con respecto al *Śaraṅga* renacido⁵⁸. Se ha afirmado al respecto que “una vez más el arte era situado antes que el código”, y en base a ello mismo, la nueva escuela de pintura de Abanindranath Tagore y sus discípulos podría situarse de ese modo, con sus logros estéticos, como una forma de corroborar el predominio de esas pautas “canónicas”⁵⁹. Ese sería el primer aspecto a contemplar, su legitimación cronológica en la antigüedad, pero necesariamente asociado al segundo elemento: la conversión por parte de Abanindranath de los seis principios del *Śaraṅga* sánscrito en ocho principios en su nuevo *Śaraṅga* bengalí, pues junto a los ya mencionados el pintor incluyó dos “cánones” nuevos surgidos de la tradición dramática y poética, pero necesariamente desde su mutación estrictamente contemporánea: serían *chanda* y *rasa*⁶⁰. Ambos principios fueron imbuidos de una carga especialmente transcendental, recurriendo para ello a las fuentes sánscritas que más se acomodaran a ambos conceptos como depositarios de la elevación estética en un sentido más explícito, siempre procedentes de la reflexión estética del ámbito poético. El primero de ellos, *chanda*, el ritmo, es leído fundamentalmente desde la concepción rítmica de la poesía, desde el *chanda* o *chandh* bengalí (prosodia) hacia una interpretación que Abanindranath afirma obtener de un diccionario sánscrito compilado en el siglo XIX por académicos bengalíes, el *Śabdakalpadrūma*. De él extrae su propia versión, basada en la idea de que *chanda* es aquello que aporta *ālhāda*, una elevación hacia el deleite y disfrute supremo⁶¹. En el caso del *rasa*, la referencia explícita que Abanindranath toma procede de un comentario del *Kāvyaśārṅga* de Maṃmaṭa (siglo XI), texto posterior a los comentarios más importantes a la teoría de *rasa* con origen en el *Nāṭyaśāstra*, y en especial al de Abhinavagupta (finales del s. X)⁶². La utilización por parte de Abanindranath Tagore del texto de Maṃmaṭa, que fijaba en la esfera de lo poético el paso que el concepto de *rasa* había experimentado desde el dominio de lo dramático, trata

⁵⁸ Ello permitiría establecer un perfecto vínculo adicional entre arte y religión, tal como fue apuntado hace unas líneas y volverá a ser referido al hilo de Okakura Kakuzō. La figura del Buddha de Sārnāth, de esa misma época de clasicismo Gupta, sería otro de los referentes que podrían integrarse plenamente con esos seis principios del *Śaraṅga* elevados a una categoría transcendentalista en sentido estético. El texto que Nandalal Bose le dedicó al Buddha de Sārnāth canta al *rasa* y al deleite supremo que esa figura destila en inseparable asociación a su carga espiritual, como fruto necesario de esos seis cánones cuyo origen se situaba precisamente en esa cronología propicia: BOSE, Nandalal (1925): “A Stone Image of the Buddha in the Sarnath Museum”, *Rūpam*, No. 24, Oct., pp. 79-80.

⁵⁹ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 205-206.

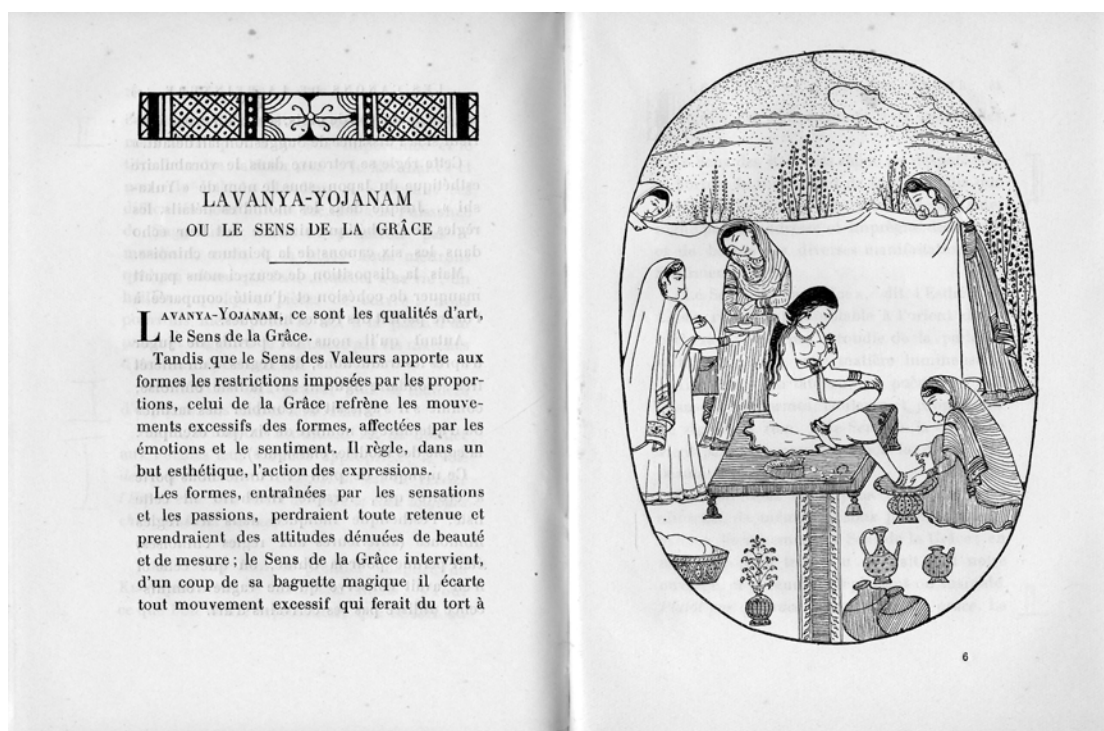
⁶⁰ La parte de *chanda* y *rasa* fue separada de los seis cánones en la publicación original de *Bhārati* (“Citra chanda o rasa”) como un capítulo bien diferenciado, aunque fue integrada en la última de las entregas, la que establecía una lectura filosófica general (“*Śaraṅga darśan*”). Por otra parte, en algunas ocasiones [por ejemplo en TAGORE, Abanindranath (1942), *Op. cit.*, pp. 46-62)] los seis principios se presentaron en ausencia de *rasa* y *chanda*, aunque las versiones más difundidas en Occidente, derivadas de la traducción francesa, los contemplan casi como una unidad de “ocho cánones”.

⁶¹ TAGORE, Abanindranath (1914b), *Op. cit.*, p. 103.

⁶² Acerca del concepto de *Rasa* en la fuente original del *Nāṭyaśāstra* y sus posteriores comentarios hasta el siglo X-XI, ver: MAILLARD, Chantal y PUJOL, Óscar (1999): *Rasa. El placer estético en la tradición india*, Varanasi, Indica Books.

de aproximarse a las artes plásticas en un sentido de sabor sensorial que no puede explicarse sino sólo experimentarse. Ambos conceptos son fundamentales para el desarrollo posterior en la teoría artística de Nandalal Bose, imbricando por completo los diferentes ensayos contenidos en su *Śilpakathā*, el principal compendio de los textos más reflexivos de este pintor⁶³.

La postura de Abanindanath hacia *rasa* y *chanda*, ambos entendidos no ya como dos “cánones” más, sino como los principios generales que aportarían una cobertura de transcendentalismo adicional a los seis restantes, debe ser leída en la clave que aporta el pensamiento de Coomaraswamy, que en aquel momento marcaba las líneas rectoras de la lectura estética en tal sentido fuertemente espiritual. Según fue anotado en el anterior capítulo, muchos de estos conceptos, y en particular *rasa*, fueron interpretados en clave fuertemente neoplatónica, a pesar de que Abanindranath no fuera tan explícito al situar el



Página dedicada al principio de *lābanyayojanā* en la edición francesa de Karpelès de 1922

concepto de belleza en un permanente primer plano como sí hace el académico cingalés. El uso del vocabulario artístico suele ser en estos casos un elemento especialmente relevante para el análisis revisionista, pues a menudo esa terminología deja al descubierto las fuentes utilizadas por estos autores, aunque, si bien es cierto, tampoco fueron excesivamente cautos en ocultarlas. Por ejemplo, se ha anotado que la traducción de *rasa* como “emoción estética” por parte de Coomaraswamy procede directamente de la

⁶³ El *Śilpakathā* aparece recogido íntegramente en la traducción que K.G. Subramanyan realizó: BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, pp. 7-51.

interpretación que Clive Bell, miembro del Círculo de Bloomsbury, había propuesto en 1913 como respuesta del espectador a su concepto de la “Forma significativa”⁶⁴. Es evidente que el carácter necesariamente parcial o incompleto de los términos artísticos legados por la tradición sánscrita, cuya profundidad estética era en aquel momento conocida de modo limitado, daba pie a completar los “huecos” como un proceso de reconstrucción que es indisoluble, al mismo tiempo, de la adecuación a unos criterios estéticos óptimos para la creación artística renovada en la Bengala nacionalista. Partha Mitter observa, por ejemplo, que uno de los principios centrales del *Śaraṅga*, el tercero de ellos, *bhāva* (el sentimiento), fue desarrollado siguiendo un enfoque victoriano; un enfoque que se hace incluso más evidente en *lābanyayojanā* (la gracia), al apuntar la necesidad de control de los excesos mediante la dignidad expresiva⁶⁵. El sentido final del *Śaraṅga* bengalí de Abanindranath, que a la postre imbuirá también las interpretaciones de Coomaraswamy, no podría entenderse sin su presentación coordinada con sus equivalentes chinos y en menor medida japoneses, que trazan igualmente los contornos híbridos de este renacer tratadístico.

El tercer aspecto a contemplar tendría que ver con una cuestión apuntada hace unas páginas: la unidad de lo artístico, lo religioso y lo ético como una totalidad integradora. Este aspecto deriva en gran medida de la asunción de que la renovación artística no era un proceso estrictamente bengalí o identitariamente indio, sino parte integrante de la unidad asiática. El camino de búsqueda que Okakura Kakuzō inició desde Japón en busca de esa unidad no le llevó a considerar la obviedad de una ‘gran cultura asiática’ en torno a China como civilización matriz; su concepción totalizadora le condujo a integrar el Sur de Asia en sus concepciones panasiáticas:

“Para identificar a India como una fuente artística para Japón, Okakura debía fundamentar aún más la conexión religiosa entre India y Japón [la religión budista en su

⁶⁴ Ver TILLOTSON, G.H.R. (1997): “A Painter of Concern: Critical Writings on Amrita Sher-Gil”, *India International Centre Quarterly*, Vol. 24, No. 4, p. 59. Esa definición de Coomaraswamy procede de su texto “Hindu View of Art”, contenido en *The Dance of Śiva*. COOMARASWAMY, Ananda K. (1996), *Op. cit.*, p. 31. Por otra parte, y como también nos recuerda Tillotson, el propio Coomaraswamy cita a Clive Bell en ese mismo texto, clarificando los términos de su deuda interpretativa hacia él (*Ibid.*, p. 41). El texto de Clive Bell en el que Coomaraswamy habría basado ese matiz interpretativo hacia la teoría de *rasa* sería “The Aesthetic Hypothesis”, en BELL, Clive (1913): *Art*, New York, Frederick A. Stokes, pp. 3-37.

⁶⁵ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 371-373. Mitter apunta que, por el contrario, *sādrśya* sería el más fiel a la tradición sánscrita. En efecto, la descripción que realiza Abanindranath Tagore sería enormemente consonante con las comparaciones y metáforas poéticas tan habituales en la literatura *Kāvya*, por ejemplo en la de Kālidāsa: FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, pp. 98-99. No lo sería tanto con respecto a otras fuentes sánscritas que aparecerían con posterioridad, como el *Citrāsūtra* del *Viṣṇudharmottra Purāṇa* (traducido por Stella Kramrisch en 1924, como se verá). Según anota Parvez Kabir, la interpretación de *sādrśya* aportada por Abanindranath Tagore tiene un fuerte sentido experiencial que no poseen otras definiciones “canónicas”, que presentan *sādrśya* en su sentido más llano, como mera similitud. KABIR, Parvez (2007), *Op. cit.*, p. 98.

expansión por toda Asia] como un vínculo artístico. Okakura acometió esta transformación en su discurso en parte mediante la remodelación de la categoría europea de “arte”⁶⁶.

Cuando Abanindranath Tagore consideró esencial elevar el *Śaṅga* al rango de “cánones de la pintura india”, lo hizo en gran medida para asociarlos a sus equivalentes chinos, los seis cánones de Xie He, datados hacia el siglo V, en una cronología que ayuda incluso a comprender las razones de Abanindranath de situar el *Śaṅga* sánscrito original en época Gupta o incluso anterior⁶⁷. Dicha comparación de principios estéticos, que no deja de estar imbuida en su conjunto por un barniz neoplatónico⁶⁸, pretendía situar el conjunto de seis principios indios como primigenio en sentido asiático, según el mismo funcionamiento que había seguido el budismo en su origen indio y expansión *Mahāyāna*. Más aún, como ha afirmado Partha Mitter al respecto, Abanindranath imaginó, siguiendo a Okakura Kakuzō, “una proximidad mayor en esas dos doctrinas que la que existía realmente y que los cánones de Xie He eran una versión confusa del ideal indio”⁶⁹. La imaginación parece ser la clave para entender el modo en que ambos conjuntos de cánones fueron vinculados por Abanindranath, dado que la comparación no se basa tanto en su afinidad formal o técnica como en la sintonía espiritual e “imaginativa” entre la estética india, china, y en menor medida japonesa⁷⁰. Esa espiritualidad, ese vínculo unitario en sintonía con los mecanismos de expansión del budismo por Asia, ha de entenderse en estrecha asociación con la percepción estética heredada de Occidente en el contexto colonial, según la cual fue establecida tanto la lectura de Okakura Kakuzō hacia los principios chinos de Xie He, como la de Abanindranath hacia el *Śaṅga* sánscrito. Es decir, la interpretación comparativa de los “cánones” indios y chinos tal como fue completada por Abanindranath, casi como un homenaje póstumo a Okakura (fallecido en 1913, meses antes de que este texto del pintor bengalí viera la luz), no es un parangón o equiparación como tal, de igual a igual, en sentido puro y original desde una perspectiva autónoma asiática. Abanindranath realiza esa interpretación comparativa en base a un conjunto de estudios occidentales sobre la pintura china (o específicamente sobre los cánones de Xie He), como los de Laurence Binyon, Herbert Giles, Friedrich Hirth y

⁶⁶ NINOMIYA-IGARASHI, Masumi (2010), *Op. cit.*, p. 13.

⁶⁷ Para una comparación crítica de ambos “seis principios”, ver FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, pp. 93-102.

⁶⁸ En “The Hindu View of Art” Ananda Coomaraswamy consideraba a Xie He en plena sintonía con el pensamiento neoplatónico: COOMARASWAMY, Ananda K. (1996), *Op. cit.*, p. 38. Ver también: MITTER, Partha (1984), *Op. cit.*, p. 93.

⁶⁹ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 374.

⁷⁰ La posible imperfección en la comparación era achacada por Abanindranath al deterioro en la transmisión de los cánones chinos, frente a la perfección y pulcritud conceptual de sus equivalentes “originales” indios: TAGORE, Abanindranath (1914b), *Op. cit.*, p. 104. Ver también GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 206.

Raphael Petrucci⁷¹. Habría que sumar a este respecto el propio estudio de Okakura Kakuzō, *The Ideals of the East*, el renombrado libro que comienza con la potente afirmación “Asia is One”, que fue redactado en Calcuta en lengua inglesa para luego ser enviado a Londres y ser difundido de manera prioritaria ante el lector occidental. A través de Okakura Kakuzō y su planteamiento integrador de la teoría asiática en base al budismo, se podrá llegar al punto crucial que da pie a la comprensión de la nueva tratadística de Nandalal Bose en Śāntiniketan, y ese lugar no podría ser otro que las cuevas de Ajaṇṭā, de acuerdo a las claves que se desgranar a continuación.

8.3 | Del asianismo al medievalismo: la cueva como origen de una concepción gremial de la enseñanza y del tratado artístico en Śāntiniketan.

Okakura afirmaba en *The Ideals of the East* las siguientes cuestiones con respecto a los cánones de Xie He:

“En el siglo V Shakaku [nombre japonés para Xie He] estableció los seis cánones del arte pictórico, en los cuales la idea de representación de la Naturaleza retrocede a un tercer lugar, subordinada a otros dos principios elementales. El primero de ellos es “El Movimiento Vital del Espíritu a través del Ritmo de las Cosas”, pues el arte es para él el gran Sentimiento del Universo, gravitando de aquí para allá entre aquellas leyes armónicas de la materia que componen el Ritmo.

Su segundo canon tiene que ver con la composición y las líneas, y recibe el nombre de “La Ley de los Huesos y de la Acción del Pincel”. De acuerdo a ello el espíritu creativo debe asumir, en su descendimiento hacia una determinada idea pictórica, la necesaria organicidad de la estructura [...]. Este es el método que fue empleado en las pinturas murales de Ajaṇṭā en India, y en las de Hōryū-ji en Japón”⁷².

⁷¹ Entre las fuentes citadas por Abanindranath Tagore se encuentra: BINYON, Laurence (1911): *The Flight of the Dragon. An Essay on the Theory and Practice of Art in China and Japan, Based on Original Sources*, London, John Murray; GILES, Herbert A. (1905): *An introduction to the history of Chinese pictorial art*, Shanghai, Kelly & Walsh; HIRTH, Friedrich (1905): *Scraps from a collector's note book being notes on some Chinese painters of the present dynasty, with appendices on some old masters and art historians*, Leiden, Formerly E.J. Brill; y PETRUCCI, Raphaël (1910): *La philosophie de la nature dans l'art d'Extrême-Orient*, Paris, Librairie Renouard.

⁷² KAKUZO, Okakura (1905), *Op. cit.*, pp. 52-53.

Okakura había visitado las cuevas de Ajañtā en 1902 justo antes de redactar esas líneas, en compañía de Surendranath Tagore, sobrino de Rabindranath⁷³. Desde el descubrimiento de las cuevas a principios del siglo XIX, y en especial después de la popularización que permitieron las copias de Griffiths desde 1870, Ajañtā se convirtió en un referente mítico para los pensadores del nacionalismo artístico indio⁷⁴. El complejo arquitectónico-escultórico de Ajañtā, al que se sumaban sus pinturas, ejemplo prácticamente único en toda la historia del arte indio, era considerado el epítome del pasado artístico y espiritual indio, tal como lo ha definido Guha-Thakurta. Esa consideración fue popularizada en Bengala por el libro de Asit Kumar Haldar, *Ajañtā* (1913), en el que aplicaba un concepto especialmente connotado en el contexto del budismo, *dhyāna*, para definir su propia perspectiva “meditativa” de un arte fuertemente intelectual, “que permitía a los pintores conceptualizar las imágenes mediante la visión interior”⁷⁵. Esta apreciación estaba fuertemente imbuida, por un lado, por las interpretaciones antinaturalistas del arte indio, tal como estaban en boga en esos años de la mano de Coomaraswamy (tal como se anotó en el anterior capítulo), y por otro, por esa apreciación estética del misticismo budista, que permitiría según Haldar la representación de la naturaleza en un sentido ideal y puramente mental. A esa misma cuestión parecía referirse Okakura diez años antes, mediante la mención que realizó a la conexión religiosa y estética entre Ajañtā y Hōryū-ji como ilustración de los cánones de Xie He, que además ponderaban esa supeditación de la representación de la naturaleza a los valores rítmicos y estructurales intrínsecos al arte de la pintura. La relación entre Ajañtā y Hōryū-ji se encuentra, por otra parte, sólidamente fundamentada en los estudios histórico-artísticos, pero ha de anotarse que fue esta primera generación de intelectuales y viajeros indo-japoneses la que estableció, acorde con sus propios intereses identitarios e ideológicos, el parentesco estilístico y religioso de ambas obras⁷⁶. La conexión del centro budista de Ajañtā con el extremo japonés representado por Hōryū-ji se explica mediante los intercambios de las diferentes ramificaciones de la Ruta de la Seda, especialmente a través de su conexión intermedia con el eslabón chino de Dūnhuáng. La generación de Okakura Kakuzō y Abanindranath Tagore creyó rememorar esa antigua conexión cultural

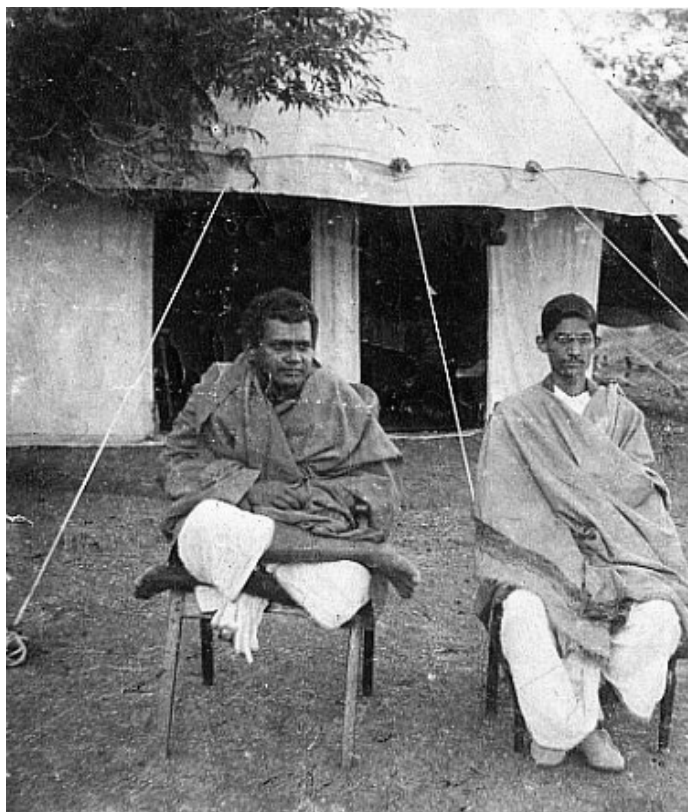
⁷³ En ese mismo tour por India en el que Okakura visitó Ajañtā, también pasaron por otros recintos arqueológicos, como Sāñcī y Ellorā. KOWSHIK, Dinkar (1988), *Op. cit.*, p. 44. Ver también TAGORE, Surendranath (1936): “Kakuzo Okakura. Some reminiscences”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part II, Ago-Oct., pp. 65-72.

⁷⁴ FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva, “Las pinturas de Ajanta y la reivindicación nacionalista”, en FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Coord.) (1997): *Homenaje a India. Volumen conmemorativo del Cincuenta Aniversario de su Independencia*, Madrid, Grupo de Investigación Asia, pp. 69-73.

⁷⁵ GUHA-THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992), *Op. cit.*, pp. 103-104.

⁷⁶ Sobre la relación de ambos conjuntos murales, de hacia el siglo V en el caso de Ajañtā y desde el VII en el de los murales japoneses de Hōryū-ji, ver: FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (1995): “La impronta de las pinturas indias de Ajanta en los murales de Hōryūji”, en *Actas del II Congreso de la Asociación de Estudios Japoneses en España*, Madrid, UCM, pp. 9-18.

intra-asiática con las visitas que sus diferentes discípulos realizaron a ambos conjuntos. Okakura Kakuzō fue de los primeros en llamar la atención sobre el estrecho vínculo, en gran medida porque era un profundo conocedor del conjunto budista japonés de la Prefectura de Nara después de haber sido comisionado en 1884 por el gobierno Meiji para catalogar las obras de Hōryū-ji junto a Ernest Fenollosa⁷⁷. Su visita a Ajaṇṭā de 1902 no



Nandalal Bose y Asit Kumar en las inmediaciones de Ajaṇṭā, ca. 1910

fue la única de un japonés, pues fue prolongada por el discípulo de su escuela Arai Kanpō, que copió diferentes fragmentos de las pinturas de Ajaṇṭā entre diciembre de 1917 y marzo de 1918 después de haber visitado Ceilán y (previsiblemente) los murales de Sigiriya⁷⁸. Por su parte, Nandalal Bose visitó los murales de Hōryū-ji en su visita a Japón de 1924, confirmando las similitudes con Ajaṇṭā, y en ese mismo viaje, a su paso por China, también pareció encontrar conexiones estilísticas en otras cuevas budistas decoradas cerca de Hangzhou⁷⁹.

⁷⁷ TANAKA, Stefan (1994): "Imaging History: Inscribing Belief in the Nation", *The Journal of Asian Studies*, Vol. 53, No. 1, Feb., p. 24.

⁷⁸ INAGA, Shigemi (2009): "The Interaction of Bengali and Japanese Artistic Milieus in the First Half of the Twentieth Century (1901-1945): Rabindranath Tagore, Arai Kanpō, and Nandalal Bose", *Japan Review*, No. 21 pp. 160-164. Arai Kanpō consideró, no obstante, que la relación entre ambos conjuntos murales no era tan evidente.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 163. Ver también, con respecto a la estancia de Nandalal en China como acompañante de Rabindranath Tagore: KOWSHIK, Dinkar (2001), *Op. cit.*, pp. 61-62.

Por esta misma razón, la presentación coordinada de un corpus canónico sánscrito por parte de Abanindranath Tagore en 1914, con todos los condicionantes que han sido desgranados aquí, asociado además a dos principios ajenos a la tradición específica del *Śaḍaṅga* de Yaśodhara, permitía la acogida perfecta a las reglas de la pintura de Xie He; y no tanto por su sintonía estética o proximidad técnica como ya se ha sugerido, sino por su integración mediante los dos aspectos más espirituales —de acuerdo a la utilización de esa clave espiritual como eje unificador en sentido ético y estético para toda Asia— que serían *chanda* y *rasa*. Por una parte, *chanda*, como cualidad rítmica que aporta vitalidad y exaltación, podría fácilmente situarse en consonancia con diferentes conceptos de la teoría artística china (como *qi*, el espíritu que anima al artista), y especialmente con la esencia de los primeros enumerados por Xie He. Por otra parte, el concepto de *rasa*, además de poder sintonizar con el carácter de esos mismos preceptos chinos, por su poder de elevación por encima de la técnica, también era especialmente propicio para Abanindranath en la clave apuntada⁸⁰: la lectura del principio estético de *rasa* en las fuentes sánscritas era indisociable de su asociación con los tres niveles de conocimiento budista (*bodha*, *buddhi*, *bodhi*) y con la progresiva elevación hacia la iluminación estética derivada de éstos, y en tal sentido contaban con una ilustración perfecta en las pinturas de Ajaṇṭā; de ahí la insistencia de Abanindranath Tagore en forzar una cronología para el *Śaḍaṅga* sánscrito mucho más antigua que la de Yaśodhara, situada en la época del “clasicismo” Gupta⁸¹.

Cuando se haga referencia, de acuerdo a todas las razones expuestas aquí, a la tratadística de Śāntiniketan, se hará siempre teniendo en cuenta una premisa principal: todo el desarrollo teórico de Nandalal Bose como tratadista-*guru* de Kalābhavan implicará una necesaria proyección con los principios del *Śaṛaṅga* bengalí de Abanindranath en su estrecha asociación con los cánones chinos hacia un nuevo contexto pedagógico especialmente connotado con nuevos matices. Podrá recordarse que Śāntiniketan pretendió configurarse como una institución universalista especialmente volcada hacia la integración cultural y artística panasiática, y por tanto, esa interpretación unitaria de la teoría del arte “oriental” encontraba perfecta acogida en la escuela de Rabindranath Tagore. Por otra parte, no debe olvidarse el papel de *Bhāratśilpe Mūrti*, con sus pautas anatómicas convenientemente flexibilizadas, que también obtuvieron proyección en el pensamiento artístico de Śāntiniketan. Por tanto y en resumidas cuentas, Śāntiniketan ejerce un rol parcialmente “continuista” con respecto al sustrato teórico de

⁸⁰ FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, p. 94.

⁸¹ Con respecto a la asociación de esos tres niveles de conocimiento budista en asociación con la apreciación de *rasa* y con las pinturas de Ajaṇṭā, ver FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2007): *Las pinturas de Ajanta. Teatro de la naturaleza en la India clásica*, Madrid, Abada, pp. 10-11.

las fuentes propuestas por Abanindranath Tagore en 1914, al mismo tiempo que aportará un desarrollo ampliado a ciertos aspectos específicos no desarrollados o sólo apuntados en esos textos del pintor bengalí, como se pondrá de relieve a lo largo de este epígrafe. Para explorar esos matices parece necesario introducir los cambios interpretativos que se fueron produciendo en el contexto intelectual y académico bengalí después de la publicación del *Śaraṅga* por parte de Abanindranath Tagore.

La historiografía artística india se hizo eco inmediatamente de la publicación de los cánones del *Śaraṅga*. Por ejemplo, el historiador y gestor cultural Percy Brown, nombrado director de la Government School of Art de Calcuta —y cuyos roces con Abanindranath propiciaron el alejamiento de éste de la institución— publicó en 1918 su estudio *Indian Painting*, donde daba cumplida cuenta de los preceptos divulgados cuatro años antes en la traducción inglesa del *Śaraṅga*. Su estudio daba por buena la cronología con la que Abanindranath especuló, y Percy Brown incluso se permitía afirmarlo con seguridad y otorgar aún más antigüedad a los seis cánones⁸². La “canonización” académica de los “cánones” reconstruidos por Abanindranath estaba, por tanto, en marcha. Puede recordarse en este punto la carta que Abanindranath Tagore envió en 1914, justo antes de la publicación del *Śaraṅga*, al antecesor de Percy Brown en la escuela de arte de Calcuta, E.B. Havell. En esa carta Abanindranath se cuidaba de informar al historiador británico de que Coomaraswamy no debía enterarse del “descubrimiento” de los seis cánones hasta que el ensayo no fuera publicado⁸³. Ananda Coomaraswamy se hizo eco de modo casi inmediato de la supuesta sintonía de la estética india con los principios teóricos de Xie He, y como tal aparece referido en el texto de 1918 *The Dance of Śiva*⁸⁴. Más tarde trataría de aportar cobertura erudita y su propia interpretación de los seis cánones sánscritos, que Coomaraswamy eludía presentar bajo ese apelativo, abordándolos de manera independiente unos de otros. Sí optó, sin embargo, por ofrecer su contestación específica a la interpretación de Abanindranath al proponer una “teoría del arte en Asia” contando con los seis “cánones” de Xie He pero sin dar apoyo a la interpretación comparativa del pintor bengalí, y más aún, afirmando que “no hay ninguna razón para suponer que son de origen indio”⁸⁵. Esta propuesta tuvo lugar en el capítulo introductorio a *The Transformation of Nature in Art* (1934, titulado precisamente “The Theory of Art in Asia”), cuya avanzada cronología con respecto al *Śaraṅga* responde a

⁸² BROWN, Percy (1918): *Indian Painting*, Calcutta, The Association Press, pp. 20-21: “Es posible que en algún momento de la era pre-budista fueran elaborados los “Seis principios de la pintura india” o “Śaḍaṅga”, que son una serie de cánones que establecen los primeros principios de la creación artística. Vātsyāyana, que vivió durante el siglo III d.C. enumera esos principios en el *Kāmasūtra*, después de haberlos obtenido de fuentes aún más antiguas”.

⁸³ DAS GUPTA, Uma (Ed.) (1981), *Op. cit.*, pp. 220-221.

⁸⁴ COOMARASWAMY, Ananda (1996), *Op. cit.*, pp. 38, 49 y 100.

⁸⁵ COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, p. 21.

otro contexto interpretativo fuertemente diferente. El hecho de que Coomaraswamy titulara precisamente su recopilación de ensayos como *La transformación de la naturaleza en arte* debe ponerse en contexto: se trata de un título muy contundente por la sugerencia que implica con respecto al papel de la naturaleza en el arte indio, un papel que se pretende mostrar integrador después de décadas en las que los esfuerzos deductivos de Coomaraswamy con respecto a las fuentes sánscritas habían ido en una dirección negacionista hacia las connotaciones “naturalistas” del arte indio. La responsable de este cambio hacia una mayor visibilidad de la naturaleza como origen pero también como destino de la creación artística es Stella Kramrisch, y Śāntiniketan responde en ese sentido como un espacio protagonista: como lugar de acogida inicial, y como espacio de desarrollo propicio de los planteamientos renovadores de esta historiadora del arte.

Como se destacó en el anterior capítulo, la figura de Kramrisch debe asociarse a Rabindranath Tagore por la alianza que ambos establecieron desde que se conocieron en Oxford en 1920, cuando el poeta la invitó a participar como colaboradora en su escuela

de Śāntiniketan, a punto de convertirse en aquel momento al ideal universalista de Viśvabhāratī. En Viena Stella Kramrisch había centrado sus investigaciones doctorales en el papel de la naturaleza en la escultura del primer budismo, y posteriormente se convertiría en defensora de las tesis más naturalistas del arte indio, aquellas que defendían la verdadera “transubstanciación de la naturaleza en arte”⁸⁶, más allá de oposiciones sectarias entre naturalismo y abstracción, *mimesis* e idealismo, que habían plagado los escritos de Coomaraswamy previos a los años veinte, en pleno campo de batalla ideológico anti-occidental. Antes incluso de desembarcar en Calcuta con destino a Śāntiniketan, donde llegó a finales de diciembre de 1921, fue publicado en la revista



Artículo de Stella Kramrisch en *Rupam*

bengalí *Rūpam* un artículo suyo, fruto de su tesis doctoral, sobre la representación de la naturaleza en la escultura de Bharhut y Sāñcī⁸⁷. Fue el inicio de su visibilidad en el

⁸⁶ VATSYAYAN, Kapila “Foreword”, en STOLER MILLER, Barbara (Ed.) (1983), *Op. cit.*, p. xiv.

⁸⁷ KRAMRISCH, Stella (1921): “The Representation of Nature in Early Buddhist Sculpture (Bharhut-Sanchi)”, *Rūpam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, No. 8, Octubre, pp. 7-10.

ámbito bengalí, cuya fisionomía cultural cambiaría radicalmente, en base por un lado a su apoyo a las formas de modernidad y en especial por su papel ante la exposición de la Bauhaus de finales de 1922 en Calcuta, y por otro gracias a su labor en la University of Calcutta. Entre los estudios académicos que fundamentarían una visión renovada diferente con respecto a la naturaleza y el arte indio se encuentra uno que publicó en una revista vinculada a esa universidad, fruto de una conferencia impartida en sus aulas en julio de 1922, "Nature and Creativeness"⁸⁸. No obstante la aportación de Kramrisch que cambiaría radicalmente los fundamentos de la teoría artística bengalí, y que tendría también un obvio impacto sobre Śāntiniketan fue su "descubrimiento" y traducción del *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara* en 1924, como se viene apuntando⁸⁹.

La historiadora Parul Dave Mukherjee, que editó el *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara Purāṇa* en la traducción que puede considerarse más completa y fidedigna hasta el momento⁹⁰, ha aportado numerosas claves con respecto al papel que tuvo la publicación de ese tratado sánscrito por parte de Kramrisch para la historiografía del arte y la estética india⁹¹. En concreto, ha analizado con nitidez cual fue el papel interpretativo del naturalismo con respecto al arte indio antes y después de la publicación del *Citrasūtra* por Kramrisch, dado que este tratado puede ser considerado un verdadero

THE VISHNUDHARMOTTARA

(PART III)

A Treatise on Indian Painting and
Image-Making

By

STELLA KRAMRISCH, Ph.D.

Lecturer in Fine Arts (Department of Ancient Indian History
and Culture), Calcutta University

Second Revised and Enlarged Edition

CALCUTTA UNIVERSITY PRESS
1928

Segunda edición del *Citrasūtra* traducido por Kramrisch. La primera edición de 1924 contaba con algunos problemas en la fuente sánscrita, que fueron solventados en 1928

⁸⁸ Contenido en la recopilación de conferencias titulada: KRAMRISCH, Stella, "The Expressiveness of Indian Art" (1922), *Journal of the Department of Letters*, Vol. IX, 1923, pp. 55-144.

⁸⁹ La primera edición inglesa del *khaṇḍa* III del *Citrasūtra* data de 1924. La traducción fue publicada por Kramrisch en el *Journal of the Department of the Letters*, de la University of Calcutta. No fue en realidad ningún tipo de descubrimiento aunque fuera a raíz de su traducción cuando el tratado fue realmente conocido por los círculos académicos del arte indio. Existía una edición sánscrita (ed. por Pandit Madhusudana y Madhavaprasad Sarma, Venkatesvara Press, Bombay, 1912) doce años anterior, en la cual se basó Kramrisch, pero que había pasado aparentemente desapercibida para los círculos de historiadores del arte. Los problemas en esa edición de Venkatesvara Press son los que hicieron que en 1928 Kramrisch publicara una edición revisada del *Citrasūtra*, que fue por otra parte la que tuvo más difusión: KRAMRISCH, Stella (Trad./Ed.) (1928): *The Viṣṇudharmottara (Part III). A Treatise on Indian Painting and Image-Making*, Calcutta, Calcutta University Press.

⁹⁰ Las dos restantes, además de la de Kramrisch y la de Parul Dave Mukherjee sería la de Coomaraswamy [COOMARASWAMY, Ananda K. (1932): "Viṣṇudharmottara, Chapter XLI", *Journal of the American Oriental Society*, Vol. 52, No. 1, pp. 13-21] y la de C. Sivaramamurti, datada en 1978.

⁹¹ DAVE MUKHERJEE, Parul (Ed.) (2001): *The Citrasūtra of The Viṣṇudharmottara Purāṇa*, New Delhi, Indira Gandhi Centre for the Arts & Motilal Banarasidass Publishers.

gozne en la trayectoria historiográfica de el arte y la estética india. La posición previa de Coomaraswamy, que ha sido apuntada con anterioridad y en especial en el capítulo previo, contraponía el idealismo y transcendentalismo de la actitud puramente mental del artista indio, por tanto no-imitativa y tendente a una abstracción activa, frente a la *mimesis* naturalista occidental y en especial a su desarrollo específico en la teoría artística victoriana. La publicación del III *khaṇḍa* del *Citrasūtra* en 1924 introdujo nuevos elementos en la ecuación, elementos inesperados y contradictorios con las teorías formuladas por Coomaraswamy incluso en su texto clásico de *The Dance of Śiva* de 1918:

“Por el contrario, el contenido del *Citrasūtra* emergió como una deslumbrante contradicción con respecto a la postura que él [Ananda Coomaraswamy] había mantenido en el marco de la estética india. El texto respaldaba abiertamente la relevancia del mundo natural para el artista, y ese aspecto se encontraba intercalado con términos como *anukṛti* (imitación), *sādrśya* (semejanza), etc., de obvias connotaciones naturalistas”⁹².

El vuelco que Coomaraswamy experimentó desde 1928 hacia el pensamiento escolástico medieval europeo debe entenderse, entre otros puntos de vista y razones, a la luz de su conocimiento del *Citrasūtra* de Kramrisch (que muy probablemente conoció a partir de la edición de 1928 y no a través de la de 1924)⁹³. Esa proximidad a la escolástica sería la tabla de salvación utilizada por Coomaraswamy para no renegar de su interpretación previa del "antinaturalismo" imitativo del arte indio y poder acometer, al mismo tiempo, la integración de las nuevas claves aportadas por el tratado *Citrasūtra* de *Viṣṇudharmottara*⁹⁴. Con ello pueden completarse dos parámetros esenciales para el bagaje ideológico de la nueva tratadística desarrollada en Śāntiniketan. Por un lado, las nuevas interpretaciones "naturalistas" del arte indio, posibles gracias a la intuición académica de Kramrisch y necesarias en base a la fundamentación del *Citrasūtra*, aunque la autora usara el término con la cautela necesaria por sus obvias connotaciones occidentalizantes⁹⁵, y que completan el sentido que la entidad "naturaleza" tendría definitivamente en Śāntiniketan: un sentido que es necesario leer en clave del triángulo de Okakura Kakuzō asimilado por Nandalal Bose y que fue objeto de análisis en el anterior capítulo. El segundo parámetro vendría marcado por la interpretación cada vez más

⁹² DAVE MUKHERJEE, Parul (1995), *Op. cit.*, p. 34.

⁹³ *Ibid.*, pp. 36-37.

⁹⁴ Ese “antinaturalismo” de Coomaraswamy era una postura forzada, combativa y de valor estratégico, por oposición al pretendido origen griego del arte indio, según determinada historiografía colonial: DAVE MUKHERJEE, Parul (Ed.) (2001), *Op. cit.*, p. xxxvi. Según Roger Lipsey, principal biógrafo y editor de los textos de Ananda Coomaraswamy en los años setenta, fue justo en 1928 cuando el historiador conoció el libro de Jacques Maritain *Art et scolastique*, de 1920: LIPSEY, Roger (1977c), *Op. cit.*, p. 173.

⁹⁵ DAVE MUKHERJEE, Parul (Ed.) (2001), *Op. cit.*, pp. xxxv-xxxvi.

insistente que Coomaraswamy aportaba con respecto a la verdadera sintonía entre el arte indio (y en general el arte "oriental" según sus planteamientos) con el arte medieval europeo, fruto de esa sintonía tradicionalista con el pensamiento de la escolástica bajomedieval. El naturalismo aportaría ciertas claves liberadoras con respecto al papel del artista (del *nuevo* artista) indio con respecto a la imitación de la naturaleza. El medievalismo aportaría, por otra parte, una cobertura identitaria más que estética: los fundamentos para una renovación de un ideal gremial, aunque es cierto que tal punto no procede tanto de las aproximaciones de Coomaraswamy a la escolástica, sino de otro contexto, en el que Kramrisch es nuevamente protagonista.

Cuando Stella Kramrisch llegó a Śāntiniketan a finales de 1921 encontró una escuela de arte que estaba empezando su andadura y de la cual aún no se había hecho cargo Nandalal Bose de manera definitiva. Por tanto, el inicio de la actividad de Bose como *adhyakṣa* de Kalābhavan coincide con las famosas clases de historia del arte europeo que Kramrisch impartió en Śāntiniketan a lo largo de 1922, y que dieron comienzo con el capítulo del arte del gótico⁹⁶. Ese punto de partida narrativo, en manos de una historiadora como Kramrisch, es casi en sí mismo como un punto de llegada, como se verá. El gótico, en sus manos, bien podría haber aportado unos contornos gremiales y místicos como los que la Bauhaus de Weimar estaba desarrollando en esos mismos momentos, por su conocimiento estrecho de una figura como Johannes Itten⁹⁷. Rabindranath Tagore había visitado Alemania sólo unos meses antes, y los testimonios han hablado de una mítica visita del poeta bengalí a la escuela fundada por Walter Gropius que las fuentes no permiten confirmar⁹⁸. En efecto, su paso por Weimar, Tagore tuvo indiscutible repercusión en la recién creada Bauhaus⁹⁹. Y es que la escuela de Weimar contaba con una especial predisposición¹⁰⁰: en el discurso inaugural de la escuela, en 1919, Walter Gropius había vinculado estrechamente el símbolo por excelencia de la primera Bauhaus, la catedral gótica, con un lugar lejano pero definido:

⁹⁶ SIVA KUMAR, R. (1997a), *Op. cit.*, [s.p.].

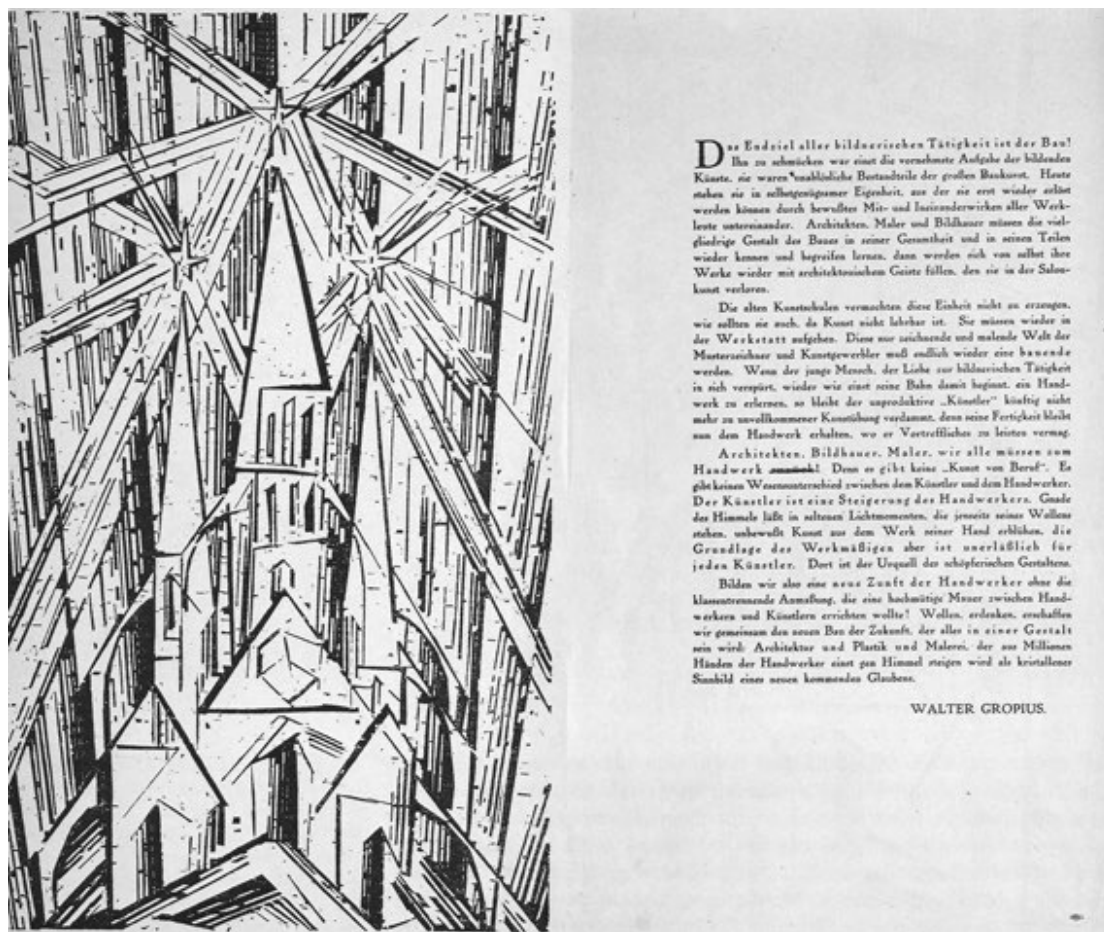
⁹⁷ MANJAPRA, Kris K., "Stella Kramrisch and the Bauhaus in Calcutta", en SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011), *Op. cit.*, p. 35.

⁹⁸ Aunque Partha Mitter lo confirmó en base a las fuentes historiográficas disponibles [MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 16-17], la reciente exposición *Das Bauhaus in Kalkutta*, co-comisariada por el propio Mitter, no confirma tal supuesto tras un análisis exhaustivo de los testimonios documentales.

⁹⁹ HERZOGENRATH, Wulf: "Las cinco fases de la Bauhaus", en *Utopías de la Bauhaus. Obra sobre papel* (Cat. Exp.) (1988), Madrid, Centro de Arte Reina Sofía, p. 29.

¹⁰⁰ En 1921, durante la visita de Tagore a Weimar, Johannes Itten se interesó vivamente por su figura, asimilándola a su propia concepción del asceta-artista. FRIEDEWALD, Boris, "The Bauhaus and India: A Look Back to the Future. «Building! Design! Gothic—India»", BITTNER, Regina y RHOMBERG, Kathrin (Eds.) (2013), *The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes*, Ostfildern, Hatje Cantz Verlag, p. 120. Ver también MANJAPRA, Kris (2014), *Op. cit.*, p. 99.

India¹⁰¹. Conectar sorpresivamente el gótico e India era otra manera de buscar el cobijo de la idea de templo artesanal en toda su integridad espacial y temporal: “todas las grandes obras del pasado, las maravillas indias, las maravillas góticas, nacieron de la maestría de lo artesanal”¹⁰². En el manifiesto de la escuela, ilustrado con una xilografía de Lyonel Feininger que representaba una catedral gótica, Gropius afirmó: “Las antiguas escuelas de arte no podían crear esta unidad, y ¡cómo iban a poder, si el arte no es susceptible de ser enseñado! Tienen que comenzar nuevamente en el taller... Arquitectos,



Página del manifiesto de la Bauhaus, con el texto de Walter Gropius y la xilografía de la catedral de Lyonel Feininger, 1919

escultores, pintores, todos tenemos que volver a la artesanía”¹⁰³. Esa unidad a la que Gropius se refería era la unida de la construcción, que remitía a la totalidad creativa que integraba pintura, escultura y arquitectura. Pero el interés hacia la pedagogía artística de

¹⁰¹ FRIEDEWALD, Boris, *Op. cit.*, pp. 117-118. La vinculación de India y el gótico era un elemento recurrente en el pensamiento expresionista alemán posterior a la I Guerra Mundial, como también se muestra, por ejemplo, en los escritos de Bruno Taut: ARNALDO, Javier, "El Oriente Arquitecto según Bruno Taut", en CALATRAVA, Juan y ZUCCONI, Guido (Eds.) (2012), *Orientalismo. Arte y Arquitectura entre Granada y Venecia*, Madrid, Abada, pp. 345-364.

¹⁰² Cit. en FRIEDEWALD, Boris, *Op. cit.*, p. 117.

¹⁰³ Cit. en WICK, Rainer (2007): *Pedagogía de la Bauhaus* (trad. de Belén Bas Álvarez), Madrid, Alianza, p. 33.

Śāntiniketan radica en esa misma frase de Gropius, aquella que afirmaba que el arte no es susceptible de ser enseñado. Abanindranath Tagore había fomentado en su círculo de discípulos esa misma idea, pero lo hacía desde la misma subversión de su rol magistral como *guru*: a la par que fomentaba la recuperación de una traditística inserta en la transmisión de conocimientos fijados propia de la figura del *śilpin*, actuaba en su círculo pedagógico bajo pautas de libertad creativa propia de un círculo aristocrático¹⁰⁴. El contorno medievalista que aportaba Gropius al invocar a la catedral gótica e India — entidad arquetípica desde ese punto de vista, como un lugar esencial y prístinamente *medieval*— conlleva una sintonía con el planteamiento de Abanindranath Tagore en base a su mutua fuente común, que no sería otra que el movimiento *Arts & Crafts*, heredado en Alemania a través del *Deutscher Werkbund*. En ambos casos se aludía a la imposibilidad de enseñar el arte, un planteamiento necesariamente surgido de los contornos de la genialidad y la libertad creativa del artista romántico, a la par que se remitía a un pasado mítico, que supuestamente vendría a refrendar tal postura ideal. Pero, como viene a aclarar en este punto el análisis pionero de Paul Oskar Kristeller, clarificador desde el gozne renacentista, existiría en esa apología medievalista un germen de profunda



Nandalal con dos alumnas de Kalābhavan, ca. años 30

¹⁰⁴ "[Abanindranath] Se dio cuenta de que no había ninguna fórmula a través de la que el arte pudiera ser enseñado y por tanto alentaba a sus alumnos a que tuvieran fe por sí mismos y expresaran sus más profundas intuiciones": APPASAMY, Jaya, "Master-Moshai: Nandalal as teacher", en VV.AA. (1983), *Op. cit.*, p. 60. Este mismo aspecto ya fue abordado en el capítulo 6, al hilo de las tensiones en la percepción moderna de los términos sánscritos de *śilpa* y *kalā*.

contradicción: "mientras que la estética moderna destaca el hecho de que el arte no se puede aprender, por lo que resulta a menudo algo así como la tarea de enseñar lo "inenseñable", los antiguos siempre entendieron por arte algo que se puede enseñar y aprender"¹⁰⁵.



Dibujo de Nandalal Bose representando a Narsinghlal y Surendranath Kar ejecutando un mural en Pāṭhabhavan, 1928

Nandalal Bose, heredero de Abanindranath en esa misma consideración romántica de la relación *guru-śiṣya*, fue más explícito que su maestro en la proyección de ese mismo ideal hacia un contexto medieval, y en acomodar a él la nueva tratadística que configuró en torno a su escuela de Kalābhavan. El escultor Ramkinkar Baij dejó claro, por otra parte, que ese ideal de enseñanza autónoma y no guiada por la actitud didáctica explícita del maestro, procedía también de las pautas aportadas por Rabindranath Tagore al propio Nandalal Bose: "Las instrucciones de Rabindranath a Nandalal Bose eran no "enseñar" a nadie, sino dejar a cada uno con sus propios recursos y dejar que hiciera aquello que más le gustara". Rabindranath habría dicho a Nandalal que desarrollara su propio trabajo ante sus alumnos, para que los estudiantes pudieran beneficiarse de su ejemplo e inspiración¹⁰⁶.

Ese era el mismo rol que hizo famoso a Abanindranath Tagore en el momento en que fue nombrado vicedirector de la Government Art School de Calcuta, el del *guru* ocupado en sus asuntos creativos mientras los alumnos contemplan cómo aplica las líneas maestras y desarrolla su propia obra¹⁰⁷. En una entrevista que Nandalal Bose concedió poco después de que Śāntiniketan-Viśvabhāratī fuera asimilado por el gobierno central indio como una institución pública en el año 1951, el director de Kalābhavan —en aquel momento ya

¹⁰⁵ Kristeller expresó esta idea en un estudio datado en 1951 que hoy es considerado pionero por los estudios de la estética pragmatista: "El sistema moderno de las artes", en KRISTELLER, Paul Oskar (1986): *El pensamiento renacentista y las artes. Colección de ensayos* (Tr. Bernardo Moreno Carrillo), Madrid, Taurus, 1986, p. 182.

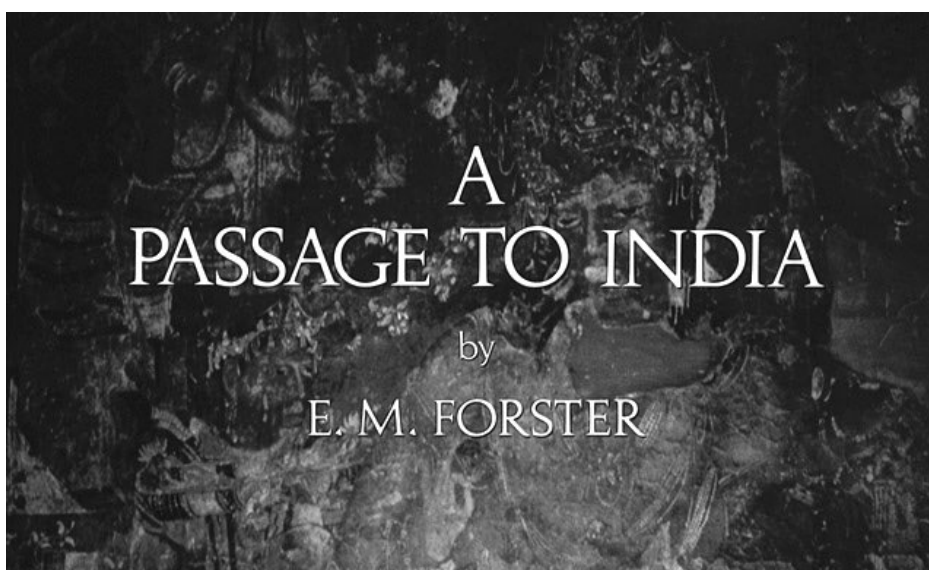
¹⁰⁶ SEN, S.C. (1969): "An Interview with Ramkinkar", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), p. 82.

¹⁰⁷ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 270.

retirado como emérito— comentaba que Rabindranath Tagore había sido para él un maestro permanente que fomentaba la enseñanza sin interferir:

“En la Edad Media los sultanes y *rājās* eran los patrocinadores habituales de las artes. Ellos mismos solían ser artistas, o al menos eran entendidos en cuestiones de arte. Los artistas eran considerados auténticas joyas de la corte real. A pesar de todos los defectos que pudiera tener aquel orden feudal desde un punto de vista sociológico, sus métodos de enseñanza eran sólidos. Es cierto que un patrocinador ignorante podría acabar con todo gusto y valores, pero por eso mismo era una suerte tener a Gurudev [Rabindranath Tagore] como nuestro mecenas. Esta es la razón por la que a pesar de aceptar ponernos bajo su mando estábamos al mismo tiempo salvados. Él era un maestro en el sentido de que nos inspiraba sin interferir en nosotros”¹⁰⁸.

Nandalal expresaba, por tanto, el mismo ideal pedagógico de tipo aristocrático que su *guru* Abanindranath Tagore había fomentado cuando él era su alumno. No obstante, ese referente medieval no parece el más adecuado para coincidir con el ideal gremial en sentido iniciático y sacralizado que en realidad el mismo fomentó en la enseñanza y la



Títulos iniciales en la adaptación de David Lean a la novela *A Passage to India* (1984), con el Bodhisattva Avalokiteśvara del *vihāra* I de fondo

literatura artística de Kalābhavan. Del mismo modo, el escritor británico E.M. Forster empezó su obra *A Passage to India* (1924) invocando a la mezquita como forma de entrada lógica en India a través de su pasado inmediato y de sus referentes culturales más evidentes fruto de la dinámica inmediatamente pre-colonial. Pero la obra de Forster se dirige en los capítulos centrales hacia un espacio más recóndito y misterioso, más

¹⁰⁸ La entrevista tuvo lugar en 1954, tres años después de esa conversión institucional y fue reeditada en 1969: GHOSE, Sisirkumar (1969): "Art, Patronage and Institution" (Entrevista con Nandalal Bose), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), p. 74.

propicio desde una mirada romántica: sería la cueva, que servía de lugar de oración y retiro a las diferentes formas religiosas de India en un tiempo aún más remoto. La novela dirige la trama narrativa hacia la visita de tres personajes principales a las cuevas de Marabar, muy probablemente inspiradas en las cuevas Barābar (actual estado de Bihar, ca. s. III a.C.), con un resultado inquietante e inesperado¹⁰⁹. Uno de esos personajes centrales de la novela, la Señora Moore, está muy probablemente inspirado en Lady Herringham, la artista y traductora británica que organizó diversas expediciones a las cuevas de Ajañtā (1909-10 y 1910-11) bajo los auspicios de la recién creada India Society de Londres. Aquellas expediciones, en la segunda de las cuales estuvo el pintor inglés William Rothenstein, contaron con la mencionada ayuda de Nandalal Bose, Asit Kumar Haldar y otros alumnos de Abanindranath Tagore, que ejercieron como copistas. La proximidad de Lady Herringham al movimiento *Arts & Crafts* aporta los contornos de aproximación ideológica a esa actividad copista de las pinturas de Ajañtā, que debió corresponder con una finalidad claramente formativa en el caso de Nandalal Bose¹¹⁰. De hecho, cuando Bose hablaba con Sisirkumar Ghose en la entrevista cuyo fragmento se ha citado hace unas líneas, no sólo habló del patronazgo "medieval" de los sultanes o *rājās*, sino que se acabó refiriendo a otro tipo de contexto formativo necesariamente disonante con el primero, y también (aunque quizás más claro desde la perspectiva romántica apuntada) de tipo *medievalista*:

“¿Cómo aprendían los jóvenes artistas? Responderé a esa cuestión de manera indirecta. Las catedrales de la Europa medieval, los edificios públicos de la Grecia y la Roma antigua y los templos de India eran empresas cooperativas, que necesitaban los servicios de muy diversos hombres que se movían, sin embargo, por una inspiración común. Las obras de arte, tales como eran las esculturas talladas en la misma roca o las pinturas trazadas en la superficie de los muros, no tenían una existencia independiente unas de otras, requiriéndose mutuamente. Todas ellas correspondían con la gran unidad de la catedral, el templo o la cueva. Siempre parte de una gran totalidad.

[Interviene el entrevistador Sisirkumar Ghose: "¿Te refieres a que tal actividad conjunta o ese tipo de participacionera constituía una escuela de arte?"]

¿No es una verdad honesta? Aunque aquellos artistas y artesanos no participaban de ninguna clase normalizada ni recibían diplomas, aquellas fueron de hecho las mejores clases a las que pudieron asistir. Imagine a algún maestro trabajando en uno de esos edificios o cuevas: quizás tuvo a unos pocos buenos asistentes, algunos acercándole las

¹⁰⁹ FORSTER, E.M. (1982): *Un viaje a la India*, Madrid, Alianza Editorial. Los primeros once capítulos de esta novela aparecen agrupados bajo el apelativo “Mezquita” y serían la primera parte en la estructura tripartita de la novela. La segunda parte, el nudo de la misma (capítulos 12-32) se agrupa bajo la categoría “Cueva”, y la tercera, el desenlace, correspondiente con los cinco capítulos restantes, sería el “Templo”.

¹¹⁰ En 1915 se publicó un volumen con motivo de aquella expedición. Reedición: HERRINGHAM, Christiana J. (1998), *Op. cit.*, New Delhi, Aryan Books.

herramientas, otros mezclando los colores y otros entregados a la copia. Entre esos ayudantes aquellos que tuvieran talento podrían destacar naturalmente mediante un proceso natural de selección. Habría sido perfectamente posible para un asistente tomar el lugar del maestro, pero sólo si tuviera el talento necesario"¹¹¹.

Anteriormente se apuntaba al "naturalismo" y "medievalismo" como los dos ejes según los cuales orientar la comprensión de la enseñanza artística, así como de la tratadística desarrollada en Kalābhavan. El *Citrasūtra* de Kramrisch había abierto la puerta a la consideración de la imitación de la naturaleza como un hecho también admisible en el contexto del arte indio, sin que ello supusiera claudicar ante los ideales creativos "naturalistas" occidentales¹¹²: aquellos principios imperantes en el pensamiento occidental decimonónico, y que justo habían sido usados como vara de medida en la apreciación (y por tanto en el desprecio) del arte indio del pasado. Tanto Ananda Coomaraswamy como Stella Kramrisch recurrieron entonces al pensamiento filosófico occidental, medieval y escolástico en el caso del primero, y al de Spinoza en el caso de Kramrisch, para definir el modo en que el artista indio imitaba a la naturaleza, si bien las interpretaciones de ambos historiadores encontrarían fuertes puntos de fricción en la interpretación de términos sánscritos como por ejemplo *sādrśya*, en el corazón mismo de esa relación del artista con la naturaleza¹¹³. Coomaraswamy anotaba en *The Transformation of Nature in Art* que "ninguno de los términos citados [se refiere a una retahíla erudita de términos sánscritos que acababa de citar en el curso de su argumentación teórica, entre los cuales se encontraba precisamente *sādrśya*], pues, implica en modo alguno una visión del arte que encuentra su perfección en la ilusión; para el Oriente, como para santo Tomás, *ars imitatur naturam in sua operatione*"¹¹⁴. Por su parte, Kramrisch había expresado lo siguiente en una de sus conferencias de la University of Calcutta (1922):

¹¹¹ GHOSE, Sisirkumar (1969), *Op. cit.*, pp. 71-72.

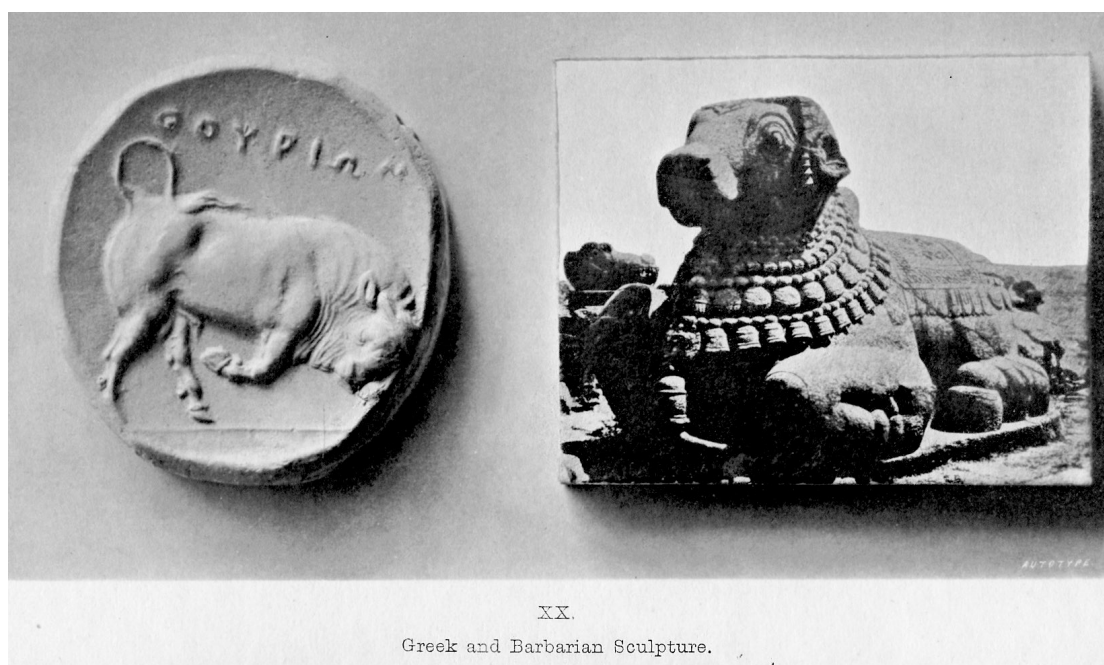
¹¹² El papel del naturalismo en el arte pasó a ser una seña de identidad en Kalābhavan, como vino a reconocer Ramkinkar Baij: "El arte naturalista encontró soporte en Śāntiniketan, y la tradición ha continuado". BAIJ, Ramkinkar (1969): "Mastermashay" (trad. del bengalí de Shyamal Sarkar), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), pp. 77-78.

¹¹³ *Sādrśya* era uno de los "cánones" que Abanindranath interpretó (reconstruyó) a partir de la cita hallada en el *Jayamaṅgalā* de Yaśodhara y que formaron parte, por tanto, del corpus bengalí del *Śaraṅga* desde 1914. Cuando Kramrisch tradujo el *Citrasūtra* en 1924 aparecieron nuevos principios estéticos. El *Citrasūtra* contenía ocho "cánones", de los cuales sólo dos coincidían con los de Abanindranath, y por tanto con la simple mención del término en fuente de Yaśodhara. Esos dos principios coincidentes eran *pramāṇa* y *sādrśya*, aunque otros de ellos podrían considerarse en sintonía (*bhūlambha* coincidiría en buena medida con *rūpabheda*, por ejemplo). FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013), *Op. cit.*, pp. 105-107. La aparición del *sādrśya* en el *Citrasūtra* y la forma en que aparecía definido dio alas a la apuntada consideración del naturalismo en el arte indio. Coomaraswamy fue absolutamente reacio, no obstante, a leer el término *sādrśya* de una forma no transcendentalista, pues violentaba según él los cimientos mismos de las concepciones "orientales" del arte. En realidad el término venía a violentar sólo sus propias teorías establecidas. DAVE MUKHERJEE, Parul (Ed.) (2001), *Op. cit.*, p. xxxvi-xxxviii.

¹¹⁴ COOMARASWAMY, Ananda (1997), *Op. cit.*, p. 17.

“La mente india mora en la naturaleza, y crea como la naturaleza lo hace [...]. El artista indio ocupado en su creación no observa la naturaleza, sino que la realiza. Él mismo pertenece a la naturaleza y trabaja a través de ella. Esta actitud creativa se muestra muy próxima a la terminología de Spinoza, a saber, *natura naturata* y *natura naturans*, donde lo creado y lo creativo son cualidades de la misma substancia. El trabajo del artista indio posee la vida en proceso de desarrollo que la misma tierra confiere a sus criaturas”¹¹⁵.

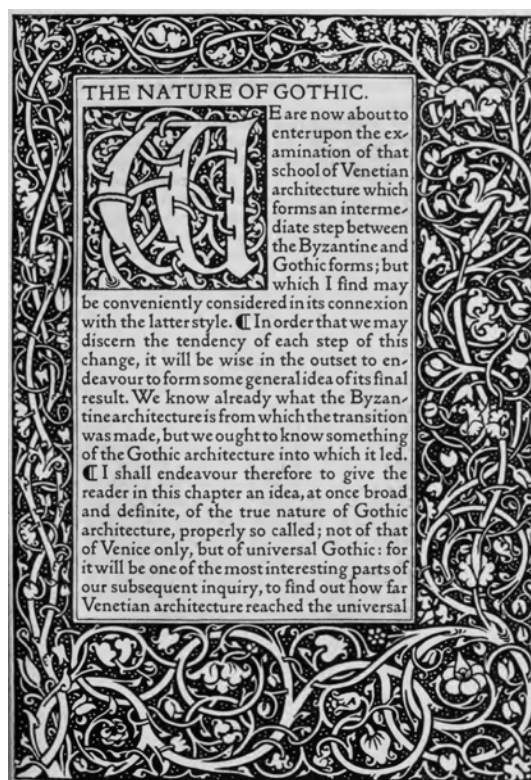
Estas alusiones, referidas por ambos autores a una especie de arquetipo mítico de artista indio, que es capaz de transmutar la naturaleza en arte, no son por completo ajenas al ideal naturalista que John Ruskin había descrito décadas atrás, en la Inglaterra victoriana. No ya en sentido estético, pues en tal punto la definición de naturalismo podría denotar una oposición casi necesaria, sino en sentido ético. En este sentido puede considerarse que Ruskin aporta una posible clave de lectura para la compatibilidad de ese ideal "naturalista" aportado por Kramrisch y las pretensiones pedagógicas expuestas por Nandalal Bose en Kalābhavan y fomentadas en términos ideológicos por Rabindranath Tagore, y que aquí se han agrupado en torno al símil de la catedral/cueva precisamente siguiendo la lectura medievalista del propio Bose. Podría resultar extraño recurrir aquí a John Ruskin, especialmente por constituir el pensador británico uno de los mayores críticos decimonónicos del arte indio, precisamente por sus "graves defectos" en la



Comparación establecida por Ruskin en su *Aratra Pentelici*, catalogando la expresión escultórica india como “bárbara”

¹¹⁵ Conferencia “Nature and Creativeness” (31 de julio de 1922), recogida en KRAMRISCH, Stella (1923a), *Op. cit.*, p. 73.

apreciación de la naturaleza sensible a través de la creación plástica, pues nunca representaba "un hecho natural", tal como Partha Mitter analizó en *Much Maligned Monsters*¹¹⁶. Ruskin había sido además, el representante máximo del tipo de naturalismo contra el que Coomaraswamy construyó todo su edificio interpretativo de la historia del arte y del pensamiento estético de India, tal como se apuntó en el capítulo anterior, a pesar de que el propio Coomaraswamy citara en alguna ocasión de manera encomiástica algún fragmento de la obra "naturalista" por excelencia de Ruskin, *Modern Painters*. Existiría, sin embargo, otro ideal naturalista vinculado a la catedral medieval y a su fuerza moral: fue el John Ruskin más defensivo hacia la tradición gótica el que incluyó en su famoso ensayo *The Stones of Venice* (1851-1853) un amplio capítulo dedicado a analizar la naturaleza de ese estilo ("The Nature of Gothic"), y no sólo la *naturaleza* como razón de ser del gótico, sino jugando precisamente con el funcionamiento orgánico y *natural* del ideal artesanal que dio forma a esas construcciones¹¹⁷. Tal fue el impacto e importancia cultural de ese fragmento que William Morris lo editó e imprimió por separado en su prensa de Kelmscott¹¹⁸, la misma en la que el propio Coomaraswamy publicó años más tarde su *Medieval Sinhalese Art* (1908), la apología por excelencia del medievalismo y el artesanado, y que constituyó la primera gran reivindicación *svadeśī* del arte indio¹¹⁹. Ananda Coomaraswamy afirmó en *Viśvakarmā*, un ensayo de 1914 sobre las tradiciones artesanales de India, que cualquier conocedor de "la naturaleza del gótico" no habría creído posible transportar esas construcciones medievales a la modernidad urbana decimonónica, entendido tal hecho como algo absurdamente romántico y sentimental¹²⁰. Sin embargo, el ideal contenido en



Primera página de "The Nature of Gothic" en la edición de Morris

¹¹⁶ MITTER, Partha (1992), *Op. cit.*, pp. 245-246.

¹¹⁷ RUSKIN, John (2000): *Las piedras de Venecia* (Ed. Xavier Costa Guix), Valencia, Consejo General de la Arquitectura Técnica de España, pp. 219-296.

¹¹⁸ RUSKIN, John (1892): *The Nature of Gothic, a Chapter of the Stones of Venice*, Hammersmith y London, Kelmscott Press / George Allen.

¹¹⁹ LIPSEY, Roger (1977c), *Op. cit.*, pp. 44-45.

¹²⁰ COOMARASWAMY, Ananda K. (1914): *Viśvakarmā: examples of Indian architecture, sculpture, painting, handicraft*, London, Messrs. Luzac, p. 3.

The Nature of Gothic de John Ruskin no funciona tanto desde la mera apología romántica del historicismo arquitectónico, sino desde su carácter de manifiesto de un nuevo ideal laboral y formativo. Decía Ruskin en uno de los fragmentos de ese texto que las obras góticas son esencialmente naturalistas (frente a otras formas de aproximación posibles, tales como el purismo o el sensualismo), por el amor que profesan a la verdad de la naturaleza por encima de su belleza. La lectura de Ruskin al respecto destilaba un fuerte componente ético en sentido victoriano, al referirse a la necesaria humildad cristiana del artesano. Pero ahí radica precisamente la "verdad" naturalista del gótico para John Ruskin: en el hecho de que la humildad y la necesaria imperfección del artesano era la cualidad que mejor le permitiría sintonizar con la (también necesaria) imperfección de la naturaleza y conferirle a su arte¹²¹. Las ansias de perfección en la arquitectura, la exigencia de perfección en el artesano o la creencia en la perfección de la naturaleza eran, en cualquiera de los supuestos, falsas verdades según Ruskin, que atentaban contra la integridad de la obra gótica¹²². En esa imperfección necesaria radicaba la grandeza del gótico, y ahí mismo residía su verdadera fuerza como espacio para la obra colectiva basada en las formas de la naturaleza¹²³. Otro de los ejes de ese texto es precisamente la necesaria relación de bidireccionalidad entre las condiciones laborales apropiadas y la producción de una buena arquitectura, que conduciría "de modo natural" hacia los principios del diseño contemporáneo: la verdadera naturaleza del gótico implicaría la consideración de la libertad de los trabajadores-artesanos, y como tal ese texto fue admirado por William Morris, entre otras razones, por la afinidad que él observaba con *Das Kapital* de Karl Marx¹²⁴.

En cualquier caso, *The Nature of Gothic* puede ser considerado el texto más influyente para todo el movimiento *Arts & Crafts*¹²⁵, y como tal no debe resultar

¹²¹ RUSKIN, John (2000), *Op. cit.*, p. 263.

¹²² Con respecto a la arquitectura: "Parece una fantástica paradoja, aunque en realidad constituye una verdad muy importante, el hecho de que ninguna arquitectura puede ser verdaderamente noble si no es imperfecta" (*Ibid.*, p. 236). Con respecto al artesano: "ningún gran hombre termina su trabajo hasta que no llega a un punto en que empieza a equivocarse; es decir, que su mente va siempre por delante de su capacidad de ejecución, y esta última se va abriendo camino en todo momento en su intento por seguir los pasos de la primera" (*Ibid.*, p. 237). Con respecto a la naturaleza: "Y constituye una ley del Universo el hecho de que las cosas mejores raramente pueden ser contempladas en su mejor aspecto. La hierba salvaje crece fuerte y hermosa, año tras año. En cambio el trigo, de acuerdo con la mayor nobleza de su naturaleza, es víctima de las plagas más devastadoras" (*Ibid.*, p. 227).

¹²³ Ver también O'GORMAN, Francis (2004): "Ruskin's Aesthetic of Failure in 'The Stones of Venice'", *The Review of English Studies*, New Series, Vol.55, No. 220, pp. 387 y ss.

¹²⁴ HEWINSON, Robert (1976): *John Ruskin. The Argument of the Eye*, London, Thames and Hudson, pp. 137-138.

¹²⁵ Larry Shiner en su estudio *The Invention of Art* destaca ese hecho, y sitúa *The Nature of Gothic* también en la estela reivindicativa de Marx, a pesar de que Ruskin fuera un escritor eminentemente conservador y moralista. Comenta al respecto que este documento "hoy es especialmente recordado por la conmovedora condena a la división del trabajo". Sería por otra parte, una fuente necesaria para el discurso de la reunificación de las artes, que Shiner aborda desde una perspectiva crítica e histórica. SHINER, Larry (2004), *Op. cit.*, p. 323.

sorprendente en ningún caso su asimilación en un contexto formativo como el de Śāntiniketan, tan fuertemente marcado por la herencia de ese pensamiento idealista y reformista a través de la impronta colonial en Bengala y a través de sus gestores culturales, como Lockwood Kipling y muy en especial E.B. Havell¹²⁶. En el caso indio, la equivalencia lógica no era la catedral a la que también clamaba Gropius como arquetipo de la unificación de las artes y del trabajo colectivo como espacio propicio para la enseñanza de lo creativo, aunque el mismo Gropius la asociara con India. En el caso indio bien podía ser el templo, el *śikhara* hindú, la misma apoteosis arquitectónica que Gaganendranath Tagore representó de un modo “cubista” poco después de que obras de la Bauhaus fueran expuestas en Calcuta, en el año 1922¹²⁷. O también podría ser la cueva budista, como el conjunto de cinco *caitya* y veinticinco *vihāra* excavados en la roca en la pared vertical de Ajanṭā, un conjunto de cuevas que no sólo unificaban



Templo cubista, acuarela por Gaganendranath Tagore, princ. años 20

arquitectura y escultura, sino también pintura. El ideal de trabajo artístico y de educación implícito en la metáfora de la escuela como catedral/cueva, que Nandalal Bose apuntó en aquella entrevista de 1954, podría utilizarse para recoger los argumentos que se han ido exponiendo en esta tesis desde el capítulo cinco y que especialmente se desarrollaron en el seis. El ideal artístico/artesanal previsible en una obra arquitectónica como las apuntadas, sea cueva budista o templo hindú, remitiría necesariamente a la imagen del *śilpin* tradicional: un oficio tan sacramentalmente connotado como religioso era el destino de su actividad. Pero el contexto en el que ese ideal de cueva o templo (o catedral) era utilizado por Bose era indiferenciable de la idea de libertad de desarrollo personal, y de

¹²⁶ Recientemente Naman Ahuja ha sido uno de los que ha explorado de modo más claro esta cuestión en el contexto de Śāntiniketan, a través de su estudio de uno de los artistas formados allí antes de la Independencia, Devi Prasad. AHUJA, Naman P. (2012): *The Making of a Modern Indian Artist-Craftsman*. Devi Prasad, New Delhi, Routledge, pp. 13-65.

¹²⁷ Ver el capítulo inicial de MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 15-27.

ahí la sintonía con los argumentos planteados por Ruskin, en los que se incidía con fuerza en la necesaria autonomía del artista y de su capacidad expresiva particular en la obra colectiva¹²⁸. Sería por tanto, un símil perfecto para representar la alianza pretendida entre el ideal de *śilpa*, bajo cuyos auspicios se colocaba la imagen del artista moderno y también el acto de recuperar la tratadística antigua, y la realidad de *kalā*, del arte como actividad libre y como potencial búsqueda personal. Retomando en este punto la entrevista de Sisirkumar Ghose a Nandalal Bose en 1954, el pintor se refería al modo en que tomó forma ese ideal en la escuela de Kalābhavan:

“Ayudado por el estilo de vida de la institución, por sus representaciones dramáticas y sus festivales, el arte en Śāntiniketan experimentó un crecimiento espontáneo. Dependía poco de las clases formales o la instrucción. Hemos tratado de mantener actualizado el viejo espíritu [se refiere al símil de la catedral/cueva] de participación y aprendizaje a través de la actividad. [...]. Eso es la verdadera educación artística”¹²⁹.

Tomando como referente estas palabras puede concretarse que en Śāntiniketan tomó forma un recurso pedagógico, que fue articulándose con mayor grado de conciencia con el paso del tiempo, consistente en fomentar las obras colectivas como mecanismo de integración creativa de la colectividad de alumnos y profesores. Podrían definirse cuatro líneas en las que este recurso fue puesto en práctica, que serían *a)* la pintura mural, representada por Nandalal Bose y por Benodebehari Mukherjee como máximos exponentes, *b)* la escultura pública, desarrollada principalmente por Ramkinkar Baij y que en ocasiones alcanzó dimensiones de trabajo cooperativo; *c)* los trabajos escenográficos para las obras dramáticas que se realizaban en colaboración con Saṅgītbhavan, y *d)* las actividades para ornar el campus en las diferentes festividades de la escuela. Todas estas actividades, y en especial las dos primeras, serán objeto de estudio en el siguiente capítulo, como eje interpretativo de la especificidad educativa de Kalābhavan, y también como mecanismo de comprensión de cómo la modernidad artística fue progresivamente incorporada en el seno de Śāntiniketan.

¹²⁸ Decía Ruskin al respecto: “Hasta aquí he utilizado las palabras imperfecto y perfecto únicamente para establecer una distinción entre el trabajo claramente falto de pericia y el trabajo ejecutado con una precisión y una ciencia medianamente buenas. Y he defendido una y otra vez que todos los grados de torpeza deben ser aceptados, puesto que ello constituye la única posibilidad de que la mente del trabajador disponga de espacios para su expresión. Sin embargo, hablando con mayor exactitud, ningún trabajo bueno, del tipo que sea, puede ser perfecto, y la exigencia de perfección constituye siempre la señal de una incomprensión de los objetivos del arte”. RUSKIN, John (2000), *Op. cit.*, p. 237.

¹²⁹ GHOSE, Sisirkumar (1969), *Op. cit.*, p. 72.

“Cuando nos envían a la escuela, las puertas del aprendizaje natural se cierran para nosotros. Nuestros ojos miran las letras, nuestros oídos las abstractas lecciones, pero nuestra mente se pierde la perpetua corriente de ideas que procede del corazón de la naturaleza”.

Nandalal Bose, *To Teachers*¹.

9

De la escuela a la comunidad como nuevo paradigma pedagógico: hacia la negación de la *influencia* en pos de otras formas de fluidez.

9.1 | Matices historiográficos y metodológicos en torno a Kalābhavan como *escuela* y *movimiento*: equilibrios en torno a la fijación estilística y la libertad creativa

En las primeras páginas de su ensayo de 1913-14 titulado *Mūrti*, Abanindranath Tagore apuntaba la necesidad de superar los límites de los *Śilpa Śāstra*. Lo anotaba mediante una metáfora fluvial: “El río anega sus propias orillas para definirlas de nuevo, y similar impulso guía al artista a romper las ataduras de la autoridad *śāstrica*”². Esa tensión entre la autoridad debida a la tradición, bajo cuyo manto Abanindranath Tagore se erigió como *guru* de un grupo de discípulos, y la libertad creativa que supuestamente debía regir tanto la actividad del maestro como la de sus seguidores, ya ha sido apuntada a lo largo de los cuatro últimos capítulos en base a diferentes perspectivas. Sin embargo en este último capítulo corresponde recoger ese doble funcionamiento y vincularlo a la idea de *escuela*, que contemplará otro matiz adicional: la idea de si tal concepto implica el seguimiento de pautas estilísticas, o si también en ese caso es posible la autonomía

¹ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 88

² TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, pp. 2-3.

creativa del artista. Cabría preguntarse si este mismo funcionamiento de *escuela* se proyectó hacia Kalābhavan una vez Nandalal Bose se emancipó de su *guru* y se erigió como maestro en la escuela de Rabindranath Tagore, con diferentes apelativos, tales como *Śilpācārya* o *Māṣṭārmaśāi*. Esta idea, la pregunta de si Kalābhavan constituyó una *escuela* pasa necesariamente por la contemplación de dos aspectos, dos posibles definiciones del proyecto de Rabindranath Tagore en lo relativo a la actividad artística: a) Śāntiniketan como centro de enseñanza y b) Śāntiniketan como lugar de desarrollo de una corriente artística.



Catálogo de la exposición de 1997 comisariada por Raman Siva Kumar en la NGMA de Delhi

Esa sería una aproximación dual que se basa en gran medida en las aportaciones de R. Siva Kumar, actual profesor de historia del arte en Kalābhavan y uno de los mayores especialistas en este tema. Sus afirmaciones acerca de la actividad artística de Kalābhavan como movimiento artístico que trasciende la mera actividad de una escuela de arte, y diferenciado al mismo tiempo de la genérica *Escuela de Bengala*, constituyen el eje de su emblemática exposición: *Santiniketan: the Making of a Contextual Modernism*³. Esa muestra fue un importante hito historiográfico cuyos cimientos teóricos, en los cuales se apoya también el conjunto general de textos del mismo autor a lo largo de la última

³ SIVA KUMAR, R. (1997): *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism*, New Delhi, National Gallery of Modern Art. Esta exposición fue encargada por el gobierno indio a R. Siva Kumar con motivo de las celebraciones del 50 aniversario de la Independencia de India, y en ella fueron volcados toda una serie de planteamientos que el autor venía desarrollando desde principios de los años 80, cuando empezó su labor docente en el departamento de historia del arte de Kalābhavan. El carácter emblemático de la fecha no es en absoluto casual, como seguramente tampoco lo es el hecho de que fuera el gobierno indio el que optara por esta temática en tan señalado acontecimiento.

década y media, han buscado situar a la actividad artística de Śāntiniketan en un espacio de apreciación más certero que el que venía siendo común en la historiografía general del arte contemporáneo de India. La hipótesis desarrollada por Siva Kumar en esa exposición se basaba en la contemplación comparativa de las obras de los principales artistas de Śāntiniketan, cuyas trayectorias artísticas estaban, según Siva Kumar, fuertemente relacionadas pero sin confluir estilísticamente. En palabras del propio Siva Kumar:

“Un breve estudio como éste, acerca de las obras individuales de los artistas del corazón de Santiniketan y de las perspectivas que ellos mismos abren, aclara que aunque había varios puntos de contacto en sus trabajos, en realidad no estaban vinculados por una continuidad de estilo sino más bien por constituir una comunidad de ideas. La cual no sólo los integraba, sino que les permitía desarrollarla a través del empuje de la interpretación. De este modo no representan una escuela sino un movimiento”⁴.

La aproximación de Siva Kumar a este respecto se entiende desde la noción expandida de *escuela*, como un marco de creación artística no necesariamente basado en pautas pedagógicas, pero en el que se desarrolla un estilo con cierto grado de definición entre un artista o grupo de artistas marcadamente referencial y un conjunto de seguidores⁵. Frente a esta categoría nos presenta la opción de *movimiento artístico*, como desarrollo horizontal y no jerárquico de la actividad plástica, como una “comunidad de artistas e ideas”, un marco abierto en el que pueden existir voces con una marcada y diferenciada personalidad creativa. Sin embargo, en una entrevista de 2013 con el joven investigador de Kalābhavan Parvez Kabir, R. Siva Kumar reconocía la existencia de ambos elementos, afirmando que el movimiento artístico de Śāntiniketan contenía una escuela en su núcleo, refiriéndose en este caso con toda seguridad a la estructura vertical de relación maestro-discípulo. Y al mismo tiempo declaraba que la forma en que ambas entidades se entretujeron en el mismo espacio físico es algo que queda por ser estudiado⁶. El planteamiento aquí defendido establece la necesidad de matizar los términos *movimiento* y *escuela* y articular su relación, bien sea bidireccional como entidades equiparables, o bien esté marcada por un vínculo centro-periferia. Sin negar en absoluto la existencia de tal movimiento, lo que sí se defiende aquí es el cuestionamiento del supuesto carácter autónomo del mismo al margen de la actividad pedagógica, así como que tal movimiento tuviera algún grado de autoconciencia más allá de su vinculación con

⁴ *Ibid.*, sin numerar [p. 37]

⁵ El estudio de Debashish Banerji sobre Abanindranath Tagore se posiciona en el argumento de que Nandalal Bose perpetuó la línea (y la escuela) de su maestro en Kalābhavan, extendiendo los límites de la “Escuela de Bengala” hacia Śāntiniketan. Ese es justo el argumento con el que Siva Kumar quiere poner distancia. Ver BANERJI, Debashish (2010), *Op. cit.*, p. xvii.

⁶ Entrevista publicada en dos partes, el 24 y el 30 de diciembre de 2013. La parte citada es accesible en: <http://humanitiesunderground.wordpress.com/2013/12/30/all-the-shared-experiences-of-the-lived-world-ii/> (acceso el 20 de enero de 2014).

la acción formativa, en cualquiera de sus direcciones: proyectada desde la enseñanza o desde el aprendizaje.



El *guru* Nandalal con sus alumnos, entre los cuales se encuentran Ramkinkar Baij y Benodebehari Mukherjee, años 20

La utilización del término *escuela* (*school*) por parte de Siva Kumar en este contexto no parece referirse tanto a una estructura pedagógica institucional como al concepto piramidal de seguimiento de unos cánones estilísticos fijados por un artista/referente situado en la cúspide de la estructura. Desde ese punto de vista, desde la perspectiva de la homogeneidad de estilo, puede entenderse que la variedad heterogénea de la actividad artística más destacada de Śāntiniketan case bien con la negación de escuela en esos términos. Sin embargo, si se optara por contemplar esas mismas obras desde la perspectiva que aporta la teoría pedagógica local, más que la lectura autónoma de las mismas, la conclusión podría ser diferente. Desde esta aproximación, al rehuir el análisis de las obras al margen del marco de *escuela*, podemos considerar que las trayectorias plásticas de Benodebehari Mukherjee y Ramkinkar Baij resultan ser hitos excepcionales. Y entendiendo el término *excepcional* en los dos sentidos principales: como obras de importancia reconocida, pero concretamente como ejemplos que destacan con respecto a lo ordinario o normal dentro del panorama educativo de Śāntiniketan de los años veinte y treinta. La primera acepción nos permite entender por qué estos artistas

constituyen hitos en la historia del arte contemporáneo de India⁷; la segunda obliga a considerar con especial cuidado sus obras en relación al contexto en el que fueron creadas. Considerar que Śāntiniketan constituyó ante todo un movimiento artístico implicaría elevar un parapeto argumental que podría dificultar la ponderación del entorno de enseñanza en el que se gestaron las creaciones plásticas más destacadas del lugar, las mismas que, con sus características particulares, dan pie a defender tal posicionamiento. Y no sólo dificulta, también podría añadirse que minimiza el papel de una escuela que, desde el punto de vista aquí defendido, contenía los mecanismos pedagógicos adecuados para despertar en las obras esos brotes de modernidad que se pretenden ensalzar como autónomos en el marco argumental del movimiento artístico de Śāntiniketan.

La clave que se pretende cuestionar aquí es la aparente necesidad de focalización prioritaria en los hitos artísticos más emblemáticos de Śāntiniketan como base para la lectura general de este contexto. En el marco historiográfico del arte contemporáneo de India, el contexto de Śāntiniketan ha resultado especialmente relevante por constituir un eslabón discursivo fundamental: resulta ser una pieza clave entre las primeras manifestaciones orientalistas de la Escuela de Bengala en las dos primeras décadas del siglo y los movimientos progresistas de los años cuarenta, en los albores de la Independencia. Un gozne interesante por representar, de un modo en absoluto rupturista, la integración de valores artísticos internacionales desde la atención a la tradición y al localismo vernáculo⁸. Desde esta perspectiva ha podido llegar a presentarse el caso de Śāntiniketan no sólo como una pieza-bisagra para la lectura historiográfica en



The Poet, escultura en cemento por Ramkinkar Baij, ca. 1938

⁷ La National Gallery of Modern Art de Nueva Delhi se ha visto involucrada en los últimos años en la revisión de las trayectorias de todos estos artistas. En concreto habría que destacar la de Benodebehari Mukherjee del año 2007 [SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007): *Benodebehari Mukherjee. A Centenary Retrospective Exhibition* (Cat. Exp.), New Delhi, Vadehra Art Gallery / National Gallery of Modern Art] y la de Ramkinkar Baij en 2012-2013 [SIVA KUMAR, R. (2012): *Ramkinkar Baij. A Retrospective (1906-1980)*, New Delhi, National Gallery of Modern Art / Delhi Art Gallery].

⁸ Puede anotarse a este respecto que la literatura crítica ha terminado por considerar el contexto de Śāntiniketan como un espacio de una gran amplitud y complejidad. Puesto que no sólo puede ser considerado un gozne entre los movimientos artísticos de principios del XX y los grupos de los cuarenta, sino que además se superpone a ellos en el tiempo, creando sinergias en ambos momentos cronológicos.

cuestión sino como un contexto de implicaciones híbridas en las que empieza a manifestarse la opción de modernidad: por un lado tendría implicaciones de *escuela* y por otro, de *movimiento*, imponiéndose la segunda opción sobre la primera en una clara lectura en clave de progreso. La parte de *escuela* correspondería con la inercia orientalista e indianizante de la Escuela de Bengala; tendría una clara vinculación con el magisterio de Abanindranath Tagore sobre Nandalal Bose y con ciertas formas de interpretación y actualización del arte indio del pasado. Y el componente de *movimiento* permitiría presentar el panorama artístico de Śāntiniketan de los años treinta como un caso de anticipación a los grupos de los años cuarenta⁹, y de desarrollo paralelo y diferenciado a



Xilografía por Benodebehari Mukherjee, 1944

los mismos en las dos décadas siguientes. Podría afirmarse que la tendencia a potenciar ese *movimiento* artístico de Śāntiniketan por encima de la *escuela* se basa, además de en la mencionada lectura desde la *destacabilidad*, en lo que fueron las trayectorias plásticas más prestigiadas en la postindependencia, al fijar la atención sobre unos artistas o trayectorias plásticas cuyas características les podrían hacer dialogar o sobresalir sobre otros hitos del arte contemporáneo de India. No pretende cuestionarse aquí la validez de este planteamiento historiográfico, pero sí se trata de poner el acento, de nuevo, en la idea de que esta lectura del panorama artístico de Śāntiniketan puede eclipsar la importancia de la actividad creativa en la institución tagoreana: la escuela artística.

La comentada exposición *The Making of a Contextual Modernism* consagró ese movimiento como el lugar de encuentro y proyección de las trayectorias artísticas de cuatro relevantes figuras de Śāntiniketan: Nandalal Bose, Benodebehari Mukherjee, Ramkinkar Baij y el propio Rabindranath Tagore, justificando el alejamiento de la

⁹ Dentro de estas agrupaciones nacidas del contexto de la Independencia destacan el 'Calcutta Group' (1943), el 'Progressive Painters Association' de Madrás (1944), el 'Bombay Progressive Group' (1947) o el 'Delhi Shilpi Chakra' (1949).

Escuela de Bengala por la audacia de las propuestas de estos artistas y la diversidad de estilos puestos en práctica¹⁰. Este punto de vista no puede ocultar una tendencia que marca el desarrollo del arte contemporáneo de India, y es el fuerte componente personalista, la indudable impronta de individualidades aisladas —Gaganendranath Tagore, Jamini Roy y Amrita Sher-Gil, entre otros—, en la configuración del panorama de las décadas de los veinte y treinta. En esa misma línea, Siva Kumar nos presenta una Śāntiniketan con sus propios protagonistas, pero en este caso vinculados por el paraguas de una misma institución y, por tanto, muy próximos entre sí en sentido más ético que estético. De ahí que Siva Kumar estableciera la clave del movimiento en que estos cuatro artistas formaban parte de una “comunidad de ideas”. En cualquier caso, la posibilidad de contemplar el movimiento artístico de Śāntiniketan como una corriente con diferentes facetas, hace que sea necesario establecer ciertas distinciones en torno a los posibles matices del término *movimiento* en este contexto. En concreto podrían distinguirse tres facetas: *a)* en primer lugar, el verdadero movimiento que, en sentido estricto, se estableció en Śāntiniketan fue el del compromiso con la corriente de pensamiento política y social imperante en India, y con especial intensidad tras la Marcha de la Sal o *Dāṇḍī March* de Mohandas Gandhi (marzo de 1930), que propició que Nandalal Bose creara una xilografía del líder caminando ampliamente difundida¹¹. En el marco de Śāntiniketan numerosos alumnos abrazaron la causa de Gandhi, guiados por la atmósfera de compromiso político dominante en India en las dos décadas previas a la Independencia, y también empujados por la sintonía que pronto estableció Bose con el propio Gandhi. En segundo lugar, *b)* el movimiento como compromiso coordinado y consciente con la modernidad muestra unos límites mucho más difusos, y tiene que ver con la adaptación por parte de artistas puntuales de Śāntiniketan, en especial Ramkinkar Baij, de los lenguajes de vanguardia europeos, y de modo muy evidente, el de la escultura cubista¹². El caso de Ramkinkar Baij es uno de los que afianza con mayor nitidez el discurso de la *modernidad contextual* de Siva Kumar, y también es el que conecta con la agrupación artística progresista conocida como Calcutta Group, fundada en 1943¹³. No obstante, definir la capacidad de Śāntiniketan para articular un movimiento simplemente en base a esa acción modernizadora, implicaría contemplar sólo una pequeña parte del conjunto de matices implicados. Por ello mismo sería necesario volver a los fundamentos educativos, para analizar la cuestión desde un tercer punto de vista: *c)* el *movimiento* como corriente

¹⁰ En la crítica de Gayatri Sinha al hilo de esta exposición, la autora incidía en la intención de Siva Kumar de marcar distancias con la *Escuela de Bengala* así como de exponer las obras de estos cuatro artistas como hitos precursores de la modernidad artística india. Ver SINHA, Gayatri (1998), *Op. cit.*, p. 79.

¹¹ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 81-82.

¹² Ver SIVA KUMAR, R., "Ramkinkar Baij and Modernism's Dual Commitments", en *Santhal Family: Positions Around an Indian Sculpture* (Cat. Exp.) (2008), Antwerpen, MuKHA, pp. 14-19.

¹³ GHOSH, Mrinal (2007), *Op. cit.*, p. 2.



Abarani, escultura en cemento por Ramkinkar Baij, 1942

definida por el manantial pedagógico, que permitiría interpretar el término *movimiento* en el contexto de Śāntiniketan en términos de fluidez direccionada. El interés de Śāntiniketan como corriente es el resultado de la lectura global del conjunto de formas artísticas allí desarrolladas, que muestran una indudable coherencia y sintonía al revelarse recorridas por varios hilos conductores, fundamentalmente de tipo temático, técnico, estilístico y ético; si bien ninguno de estos componentes es estrictamente necesario en asociación a los otros tres para que podamos reconocer una obra plástica como propia del ambiente creativo de Śāntiniketan.

En definitiva, la postura aquí defendida mantiene que el programa de Śāntiniketan no constituyó un movimiento artístico consciente más allá de su faceta de compromiso pro independentista, y que, de

existir algún grado de autoconciencia como movimiento, debió brotar necesariamente del planteamiento pedagógico e institucional desarrollado en ese centro, guiado por unos esquemas inéditos en la India colonial y que sí estaba minuciosamente planteado. Por tanto, se propone que la interpretación de Śāntiniketan aportada por R. Siva Kumar, la de una “comunidad de artistas e ideas¹⁴”, sea leída a la luz de lo anteriormente planteado, es decir, el movimiento como *corriente* o como *comunidad*, y en cualquier caso, como proyección de los valores propios del intercambio pedagógico desde dentro de la escuela hacia fuera de su espacio simbólicamente reconocido. Por tanto, en lo sucesivo, la utilización del término *movimiento* se contempla en un sentido que participa en cierta medida de las tres interpretaciones planteadas, y en concreto, que integra las dos primeras en la tercera. Por una parte, contempla el papel del arte como vehículo de construcción identitaria en el marco del nacionalismo, aspecto indudable teniendo en cuenta la herencia de la Escuela de Bengala en Śāntiniketan, y el propio sentido que cobró esta institución con el paso del tiempo. Y por otra, admite que la lectura interpretativa de Kalābhavan en base al bloque de artistas u obras más destacadas, audaces o historiográficamente

¹⁴ SIVA KUMAR, R., “Shantiniketan: una comunidad de artistas e ideas”, en *India Moderna* (Cat. Exp.) (2008), *Op. cit.*, pp. 137-141.

consideradas, proporciona la posibilidad de interpretar la actividad plástica nacida de dicha escuela como una propuesta diversa pero compacta.

Como parte del proceso revisionista en torno al binomio apuntado, se ha abordado hasta este punto la interpretación de que en Śāntiniketan no se desarrolló un *movimiento* artístico con una *escuela* en su interior, sino más bien al contrario. El siguiente paso a considerar sería que, junto a ese potencial *movimiento* dentro de la *escuela*, existiría también una *escuela* dentro de la *escuela*. La historiografía artística india ha tendido a considerar el conjunto de la actividad artística de Kalābhavan como una proyección o apéndice de la conocida como Escuela de Bengala, cuyo alcance puede leerse en dos sentidos¹⁵: en términos generales, como la faceta artística nacionalista del Renacimiento Bengalí, o más concretamente como el seguimiento de la línea estilística y teórica propuesta por Abanindranath Tagore desde su paso por el Calcutta Government School of Arts y liderada por él mismo en las décadas posteriores¹⁶. En cualquiera de los dos sentidos, la actividad artística, teórica y pedagógica de Kalābhavan desde principios de los años veinte podría considerarse heredera de la Escuela de Bengala, por la indudable pertenencia al marco general del Renacimiento Bengalí, por su compromiso con los procesos culturales del nacionalismo, y por la vinculación directa con el liderazgo de Abanindranath Tagore¹⁷. Las dos principales figuras de la docencia artística en Śāntiniketan en los años previos e inmediatamente posteriores a la fundación de Kalābhavan en 1919 fueron, como ha sido anotado en los últimos capítulos, Asit Kumar Haldar y Nandalal Bose, ambos discípulos de Abanindranath Tagore en Calcuta. Sin embargo, esa mirada a Śāntiniketan como una proyección rural del panorama cultural de Calcuta, en buena medida válida en los momentos iniciales, parece tornar con los años hacia la configuración identitaria cada vez más nítida de Śāntiniketan como espacio autónomo. Y esta progresión parece explicar por qué desde el propio espacio de

¹⁵ Por otra parte, se suele considerar a la Escuela de Bengala como un movimiento en sí mismo, considerando ambos términos de un modo más laxo a como se pretende hacer aquí, precisamente para hacer aflorar algunas tensiones interpretativas. La historiografía no considera, por tanto, incompatibles ambos términos, sino más bien los utiliza en un sentido ambivalente o integrador. Ver BANERJI, Debashish (2010), *Op. cit.*, p. xvi y ss.

¹⁶ Con respecto al panorama de la Escuela de Bengala y sus posibles nombres y matices, ver: DATTA, Santo, “The Bengal School”, en SINHA, Gayatri (Ed.) (2003): *Indian Art, an overview*, New Delhi, Tulshyan, pp. 50-65.

¹⁷ Aunque numerosos estudios introducen la idea de una Escuela de Bengala en sentido amplio, considerando a Abanindranath su máximo representante, la interpretación dominante suele incidir en la idea de que la existencia de la Escuela de Bengala, como denominación necesariamente nacionalista, surge de su asociación *svadēśī*: “Los seguidores de Abanindranath (cualquiera que tratara de imitar sus obras) vinieron a ser agrupados como una escuela o *gharānā* [término que se asocia más con una agrupación de tipo casi familiar]. Lo que al principio fue conocido como El Grupo de Calcuta, pasó a ser reconocido como la Escuela de Bengala sólo cuando sus intenciones artísticas fueron aclamadas como el arte nacional indio por los medios británicos”. CHATTOPADHYAY, Ratnabali (1987), *Op. cit.*, p. 23.

Śāntiniketan se ha venido defendiendo tradicionalmente su independencia con respecto a la Escuela de Bengala.

Los artistas Benodebehari Mukherjee y K.G. Subramanyan, profesores ambos de Kalābhavan en diferentes momentos, fueron de los primeros en alzar la voz en sus escritos e intervenciones a favor de la consideración de Śāntiniketan como un espacio artístico y cultural con características propias¹⁸. Y es ese un testigo que ha asumido en las últimas décadas el departamento de Historia del arte de Kalābhavan, tomando la iniciativa a la hora de defender en el ámbito académico esta postura. La comentada exposición *The Making of a Contextual Modernism* de R. Siva Kumar constituye un hito historiográfico en este sentido por introducir esa tesis de personalidad propia y autonomía artística en el marco del discurso cultural oficial del gobierno indio. Pero no podemos obviar lo que este proceso interpretativo (lanzado en 1997 con motivo del 50 aniversario de la Independencia de India) tiene de pendular, en el sentido de que trata de revertir radicalmente la tendencia dominante a considerar la creación plástica de Kalābhavan como un mero verso suelto de la Escuela de Bengala; porque al hacerlo, propone una nueva lectura de Śāntiniketan como foco de modernidad minimizando las facetas artísticas heredadas de Calcuta, y entre ellas, el estilo híbrido de corte *orientalista* popularizado por Abanindranath Tagore. Es por ello que en esta investigación se pretende utilizar el conjunto de argumentos acumulados a lo largo de los últimos capítulos para tomar en consideración las tesis del departamento de Historia del Arte de Kalābhavan como fuentes en sí mismas y como recursos interpretativos de especial interés, por revelar, a través de su pervivencia en la historiografía local, esas tensiones vividas en el marco de Śāntiniketan prácticamente desde sus inicios¹⁹. Pero junto a su apuesta por la lectura de Śāntiniketan como un movimiento, que puede ser incorporada con los convenientes matices, en esta tesis se plantea la necesidad de mostrar la visibilidad de la línea teórica y estilística propia de la herencia de la Escuela de Bengala, teniendo en cuenta que el carácter de *heredero* no implica necesariamente el seguimiento permanente ni formalmente canónico del círculo de irradiación original. Es lo que podría ser

¹⁸ Benodebehari Mukherjee fue profesor en Kalābhavan aproximadamente entre 1925 y 1951, y más tarde, tras perder la vista, volvió como profesor de historia del arte en 1958. Uno de sus primeros textos en los que reivindicó la independencia de Kalābhavan con respecto al círculo de Calcuta liderado por Abanindranath Tagore fue: MUKHERJEE, Benodebehari (1935), *Op. cit.*, pp. 84-97. Por otra parte, K.G. Subramanyan ha ejercido como profesor en Kalābhavan en los años 80 y desde 1989 es profesor emérito de la institución.

¹⁹ El lugar de expresión por excelencia de esas interpretaciones ha sido, tradicionalmente, la revista fundada por Rabindranath Tagore en Śāntiniketan, el *Visva-Bharati Quarterly*. Desde finales de los años setenta esa función ha sido retomada por la revista del departamento de historia del arte de Kalābhavan, titulada *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*. En ella suelen escribir anualmente los principales miembros del departamento y autores invitados, casi siempre abordando cuestiones relacionadas con el desarrollo artístico de la propia escuela o del arte en Bengala desde principios del XX. A pesar de que es una publicación con escasísima distribución fuera del contexto local, y que suele ser necesario adquirir o consultar en el propio campus, las aportaciones que contiene son de primer nivel para el análisis del contexto de Kalābhavan-Śāntiniketan.

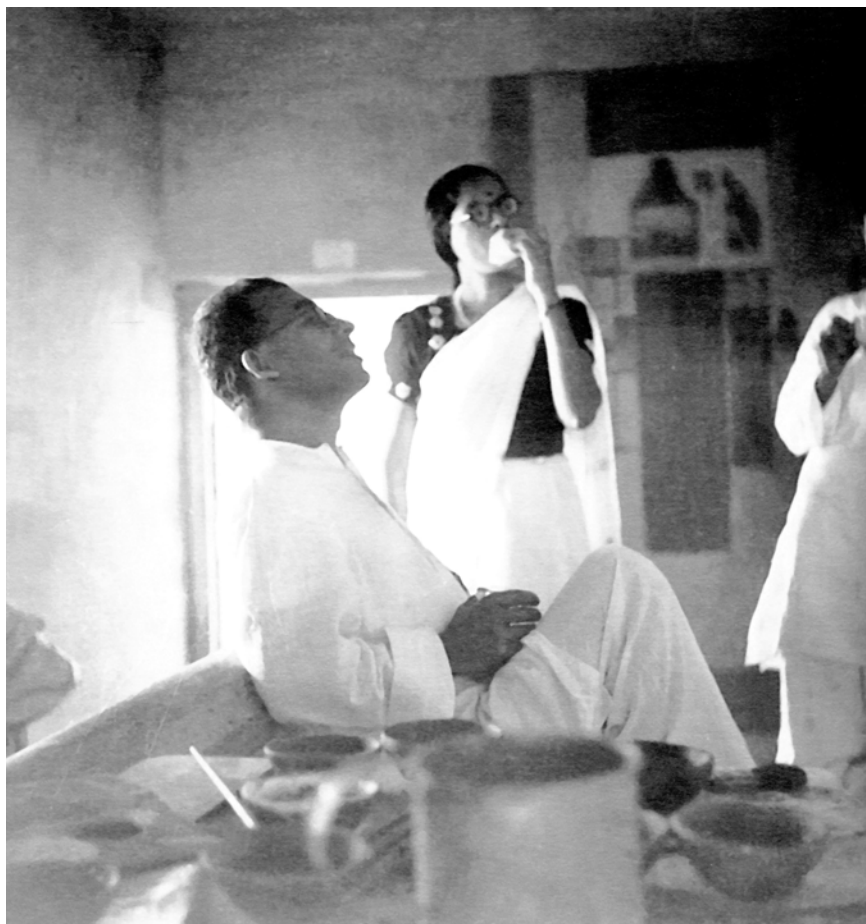
denominado 'Una escuela institucional como continente de una escuela estilística canónica abierta', con la intención de aclarar que en el marco pedagógico de Kalābhavan se ubicaba una estructura de seguimiento indudablemente heredera del contexto cultural del nacionalismo bengalí con centro en Calcuta, pero con un carácter más permeable y abierto, en dos sentidos principales: *a)* tanto a la incorporación de nuevos estímulos procedentes de diferentes ámbitos, casi siempre aquellos que fueran de interés para Rabindranath Tagore, como *b)* a la posibilidad de que en su espacio se desarrollaran alternativas no contempladas en las pautas técnicas, estilísticas o temáticas establecidas de modo implícito en la identidad pedagógica de la escuela.

Concluyendo estas notas generales acerca del enfoque preferido en esta investigación, sólo cabría anotar algunas cuestiones en torno al modo en que el movimiento interactuaba con la escuela, y acerca de la forma de retroalimentación de la actividad artística en la pedagogía. Como ya se apuntó anteriormente, se considera preferible partir de los postulados teóricos nacidos del marco de enseñanza para interpretar desde ellos el conjunto de obras creadas en el marco de Śāntiniketan, tanto las que siguen de cerca las pautas fijadas como las que adquieren un mayor grado de protagonismo por su mayor versatilidad y audacia. El primer caso es el que se ha relacionado con la *escuela estilística* y el segundo con el *movimiento artístico* de Śāntiniketan, entendiendo que ambas etiquetas son recursos metodológicos de esta tesis tomados a partir de las interpretaciones historiográficas dominantes, y por tanto no designan ni límites ni distinciones que existieran de manera consciente en la escuela de Kalābhavan. Si se tomara como ejemplo visual dos esferas de actividad en interacción, siendo una de ellas la de la pedagogía artística y otra la de la creación plástica de Śāntiniketan, podríamos situar el dominio de la *escuela estilística* y del *movimiento* en el espacio común de la intersección. En ese esquema, la *escuela* participaría tanto de la esfera de creación como de pedagogía, pero encontrándose situada de modo pleno en el dominio de la segunda; y el *movimiento* se encontraría en la misma situación, pero mostrando su pertenencia dominante al campo de la creación. El núcleo de intercambio entre pedagogía y actividad artística sería al mismo tiempo el corazón de participación de la *escuela estilística* con el *movimiento*. Lo que se propone al hilo de este esquema es la consideración del espacio de enseñanza artística de Śāntiniketan como un lugar de interacciones, negando tanto la autonomía como la existencia independiente y autónoma de alguno de sus componentes.

El propio Siva Kumar, en la reciente entrevista con Parvez Kabir²⁰, afirmaba que Nandalal Bose era líder tanto de la *escuela* como del *movimiento artístico* de Kalābhavan,

²⁰ <http://humanitiesunderground.wordpress.com/2013/12/30/all-the-shared-experiences-of-the-lived-world-ii/> (acceso el 20 de enero de 2014).

indicándonos de algún modo que incluso el principal maestro de la escuela, y por ello propulsor de ese seguimiento estilístico que dominaba parte de la actividad de Śāntiniketan, podía ser uno de los principales protagonistas de la rama creativa que superaba las relaciones verticales de esa estructura de aprendizaje artístico basada en la tradición *guru-śiṣya paramparā*. En realidad, el *movimiento artístico*, como bien afirma Siva Kumar en esa misma entrevista, estaba formado esencialmente por la actividad artística de los principales maestros de Kalābhavan, y no de modo especial por la de una



Benodebehari Mukherjee comentando con sus alumnos y colaboradores los avances del mural de Cīnābhavan durante una pausa, 1942

parte del alumnado que eventualmente hubiera conseguido liberarse de las ataduras formales o técnicas impuestas en el ámbito de su aprendizaje. Efectivamente, esa actividad plástica más destacada o audaz del contexto de Śāntiniketan estaba conformada por personalidades como Benodebehari Mukherjee y Ramkinkar Baij, profesores que previamente fueron alumnos de la misma escuela, además de Nandalal Bose. Y en este sentido, el *movimiento artístico* de Śāntiniketan aporta un nuevo camino para la interpretación del contexto educativo de Kalābhavan, permitiendo contemplar tanto la deuda del movimiento artístico hacia la pedagogía como el proceso en sentido inverso. Se defiende aquí, por tanto, la retroalimentación y el retorno hacia la enseñanza de la

actividad artística que previamente había desbordado las pautas fijadas en el contexto de verticalidad formativa.

Cabría añadir sólo una cosa más: la tesis de interpretación de la actividad artística de Śāntiniketan defendida por R. Siva Kumar incluye habitualmente la figura de Rabindranath Tagore junto a los tres artistas y profesores de Kalābhavan mencionados. En esta tesis se contempla la obra plástica de Rabindranath Tagore sólo en la medida en que pueda participar de esa influencia hacia la enseñanza, puesto que la faceta pictórica del fundador de Śāntiniketan es tardía (entrados los años veinte) y mayormente privada²¹. Por tanto situamos esta actividad de Tagore fuera del dominio de la pedagogía artística de Kalābhavan, aunque sin negar la influencia que pudo ejercer en el contexto de *retroalimentación hacia la enseñanza*. El *movimiento artístico* de Śāntiniketan resulta de enorme interés, por tanto, como parte importante en el cuestionamiento de los esquemas formativos, y en especial como el agente que permite esa progresiva apertura de la *escuela estilística* en el contexto de la comunidad de artistas fomentada institucionalmente. Por ello, aunque sólo la actividad más sobresaliente de Kalābhavan muestre en principio las características de movimiento, su influencia gradual en la enseñanza permite evidenciar esa distancia ya señalada con la *Escuela de Bengala*.

Se puede afirmar, a la luz de los testimonios de Rabindranath Tagore, que Śāntiniketan fue concebido como espacio de versatilidad dual: como emplazamiento para la educación y como entorno apto para el desarrollo de una corriente artística abierta y moderna, no regida por una práctica artística estilísticamente definida, como se apuntó especialmente en el capítulo 7 al hilo de los principios *naturaleza—tradición—originalidad* y especialmente la forma en que Tagore abordaba la necesidad de acción creativa liberadora en ese contexto educativo. Por tanto, la perspectiva defendida aquí considera siempre la matriz educativa y el desarrollo jerárquico como el eje del que surge una corriente de carácter abierto y horizontal que ha sido considerada un *movimiento artístico*. Las sinergias entre ambos, propiciadas por su convivencia en el tiempo gracias a su desarrollo en un espacio muy definido y connotado, con los matices que aquí se han expuesto, constituyen el objeto principal de este estudio. En lo sucesivo, se ahondará en ciertas claves de fluidez que desde el campo de lo metafórico y lo terminológico aportan ciertas claves necesarias para definir los contornos de esta cuestión de un modo claro.

²¹ No obstante era una actividad plenamente conocida en el marco de Śāntiniketan, e incluso puntualmente lo fue fuera de los límites de la escuela: en 1930 Rabindranath Tagore expuso esas pinturas en París, en la Galerie Pigalle. Y en 1940, poco antes de la muerte del poeta, fue publicado el primer volumen del *Chitralipi* (el segundo volumen se demoraría más de una década), que contenía 18 de sus pinturas. SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011b): *Rabindra Chitravali. Paintings of Rabindranath Tagore* (Vol. 1), Kolkata, Pratikshan, pp. 4-6.

9.2 | El fluir vertical de la influencia en el eje de la *escuela*: formas de integración estilística de lo tradicional a través de la copia y del valor del taller.

Cualquier persona familiarizada con la obra ensayística de Rabindranath Tagore coincidirá en el hecho de que sus textos se caracterizan por la marca rítmica de la metáfora explicativa. Metáforas que muy a menudo parten de la observación del mundo natural, y que tienden a reforzar ideas contundentes, o a introducir matices aclaratorios; pero con las que el poeta parecía conferir siempre un fuerte halo de certeza, evidencia y autenticidad a sus argumentos. Representan el recurso de canonización poética de sus ensayos prosaicos.

La alegoría fluvial fue una de esas metáforas. Y no debe extrañar, por la estrecha vinculación emocional de Rabindranath con la cultura rural bengalí, siempre fuertemente volcada hacia el río. Su infancia y juventud estuvieron vinculadas a la mansión urbana de Jorasanko, en Calcuta, muy próxima a la orilla oriental del Hooghly, pero el inicio de su madurez remite a sus posesiones en torno a Śilāidaha Kuṭhibāri, uno de sus destinos como terrateniente, situado en la misma orilla del Padma. En la mansión rural de Śilāidaha se ha ubicado su explosión creativa como escritor, con especial énfasis en los momentos de retiro de los que gozaba en la barcaza Padma, verdadero espacio *flotante* para su inspiración poética los años 1890.

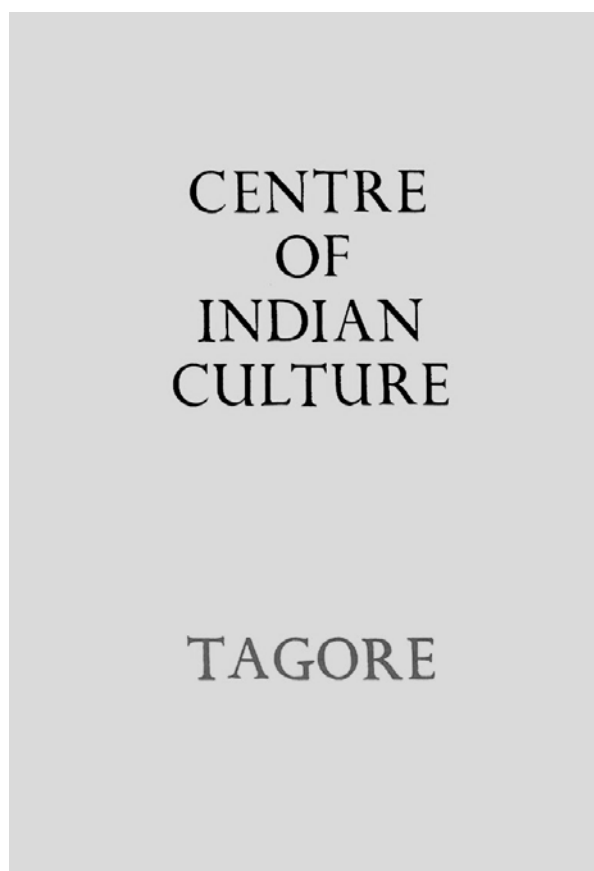
Tanto el Hooghly como el Padma son dos de los principales defluentes del Ganges en su infinita ramificación por el Delta de Bengala. Una de las metáforas fluviales más señaladas de Tagore parece inspirarse en este hecho; una alusión extraordinariamente ilustrativa para el tema que se trata aquí. Según Rabindranath, la corriente principal de la cultura india se derramaba en cuatro canales: védico, puránico, budista y jaina, tal como el mismo Ganges hace en el mencionado Delta: manifestar diferentes partes de sí mismo para que transcurran de modo paralelo. Pero, en consonancia con la independencia que Tagore mantuvo en su madurez con respecto al pensamiento nacionalista indio y a la corriente pública del *svadeśī*, esa identificación fue complementada con otra igualmente interesante: “el río de un país no se nutre sólo de sus propias aguas”, como ocurre, según Tagore, cuando el Brahmaputra tibetano confluye con el Ganges indio²². La realidad geográfica del Delta lo corrobora, y esa convergencia se produce además en el corazón mismo de la ramificación fluvial de la que Tagore parece extraer su lectura cultural. Y

²² TAGORE, Rabindranath (1962), *Op. cit.*, p. 34.

más aún, el poeta refuerza esta postura ahondando en el hecho de que la llegada de invasores foráneos no hizo sino aportar más caudal a las corrientes indias. Menciona en concreto las sucesivas oleadas islámicas, que integraron sus afluentes en la corriente principal del Subcontinente, enriqueciendo la música, la arquitectura, las artes decorativas o la literatura de India. Y también se refiere a la llegada de los colonos europeos, pero con una llamada de alerta en este caso: el caudal europeo tenía más de inundación que de curso definido, según el poeta. La colonización amenazaba con romper los diques, ahogando en sus aguas al resto de caudales. Y, ante ello, Tagore proponía canalizar la impetuosa intromisión europea, para poder disfrutar de sus beneficios como una corriente más²³.

Todas estas ideas fueron expresadas por Tagore en *The Centre of Indian Culture* (1919), uno de los textos más cruciales para entender el cambio de enfoque de tipo cosmopolita e integrador que Tagore definió con especial intensidad en los años posteriores a la concesión del Premio Nobel²⁴. Se trata, indudablemente, de un manifiesto referido a su centro educativo de Śāntiniketan, que a alturas de 1919, casi veinte años después de su fundación en 1901, iba a experimentar una ambiciosa reestructuración en esa línea. Si el origen de Śāntiniketan como escuela pasaba por su vinculación con la ideología *svadeśī* y con las fuentes de inspiración de los mitos del imaginario neohindú en boga en la Bengala del cambio de siglo, sobre tal ideal

vendrían a situarse diferentes sustratos y diferentes lecturas. En este sentido, y tal como se exploró en los primeros dos capítulos, los inicios de Śāntiniketan tuvieron una fuerte vinculación con las ansias de renovación del ideal *brahmacarya* y con una imagen



Portada de una edición de *The Centre of Indian Culture* de Visva-Bharati University, años 60

²³ *Ibid.* p. 35.

²⁴ Unas ideas prácticamente idénticas a las expresadas en *The Centre of Indian Culture* fueron retomadas por Tagore en el texto *An Eastern University*, publicado en TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 194-195.

especialmente idílica y mística del *āśrama* forestal nacida de la literatura sánscrita. Sin embargo, a consecuencia de la fama y proyección internacional que Tagore experimentó desde el galardón de 1913, se fueron superponiendo sobre Śāntiniketan diferentes capas de interpretación universalista en torno a ese germen de retiro ascético, deliberadamente modesto y austero en sus inicios. Si el referente identitario inicial remitía a la imagen del renunciante en un remoto clasicismo postvédico, a raíz del interés y proyección internacionales, las alusiones al pasado tendieron hacia otros ideales marcadamente diferentes. Por un lado el de las universidades budistas antiguas, como las de Taxila o Nalanda, en las que podían integrarse con facilidad referentes de origen griego o persa (caso de la primera), además de favorecer la acogida de monjes y viajeros procedentes de Asia Oriental o integrarse en las diferentes ramificaciones de la Ruta de la Seda. Y por otra parte, y sin abandonar modelos referenciales de orden religioso, se tendió a ponderar de un modo especial el legado de los denominados santos medievales, aquellos místicos coetáneos al ascenso y al dominio islámico en India, principalmente *vaisnavas*, pero en los que es palpable la cercanía del sufismo y también el surgimiento de la religiosidad *sikh*.

Tagore abogaba por que su *Centro de la Cultura India* permitiera un estudio coordinado de todas las ramas que el devenir histórico había convertido en parte del caudal común, y junto a todas ellas, la aportación europea. Porque “el río que fluya por ese cauce será verdaderamente nuestro, mientras que nuestra relación desastrosa con las inundaciones es justo la contraria”²⁵. Este ideal expresado en términos fluviales canalizó la práctica artística en Śāntiniketan desde principios de los años veinte, cuando toda la estructura educativa de la escuela de Rabindranath Tagore fue organizada en torno al ideal cosmopolita de Viśvabhāratī. En este sentido, la pretensión explícita del poeta bengalí era la de transformar su proyecto en un paradigma de compatibilidad del arraigo nativo local con los cauces identitarios de India y los movimientos internacionales en sintonía con su ideal aperturista. El desarrollo artístico en el entorno de Śāntiniketan-Viśvabhāratī es indudable deudor de este planteamiento fundacional, en la medida que incorporó pautas teóricas y técnicas ya abordadas en los círculos artísticos nacionalistas de Calcuta, tanto de tipo historicista como panasiático, sumándolos a nuevos modos específicos de relación con la modernidad internacional.

El presente capítulo comenzaba con una cita de Abanindranath Tagore, en la que designaba también con una metáfora fluvial el modo en que la tradición debía actuar sobre el artista. O, dicho del revés, cómo el artista necesitaba vincularse a la tradición en términos fluidos, en términos flexibles: el río anega y vuelve a definir su curso, no está marcado por una línea fija, perpetua e impositiva. Así pretendía transmitir Abanindranath

²⁵ *Ibid.* p. 35.

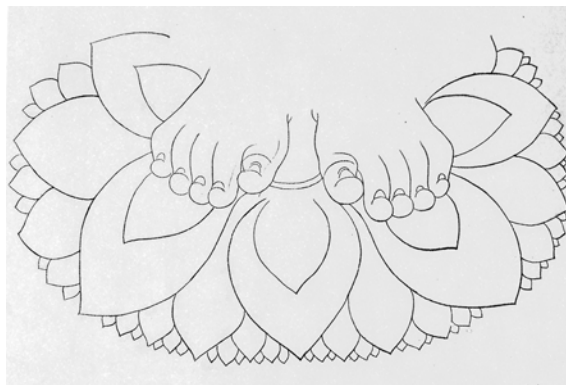
Tagore el modo en que la tradición, la de los *Śilpa Śāstra*, actuaba con respecto a los artistas, sobreponiendo con ello, por supuesto, su propio interés de creador libre y moderno. Cuando Nandalal Bose acudió a la llamada de Lady Herringham para copiar las pinturas de Ajaṇṭā, en compañía de sus compañeros Asit Kumar Haldar, Venkatappa y Samarendranath Gupta, también discípulos de Abanindranath Tagore, llegó a contemplar el recodo del río Waghora con la intención de acometer las copias de una obra prácticamente sacralizada por el nacionalismo indio, y en sus dos posibles sentidos²⁶: en su sentido reivindicativo, pues expresaba los más altos estándares del pasado sacralizado, y en su sentido espiritual²⁷, como representante de aquella unidad asiática en torno a la expansión del budismo, como evidenciaban las conexiones con los murales japoneses de Hōryū-ji, tal como fue apuntado en el anterior capítulo²⁸. El ideal educativo que Nandalal Bose consideraba que existía en el fenómeno gremial que tenía lugar en esas grandes construcciones, como la cueva sagrada del budismo, debió ser reconstruido en otra clave muy diferente cuando se ejecutaron esas copias. Del mismo modo que el río Waghora ofrece un giro completo a su curso en su transcurrir bajo los *caitya* y *vihāra* de Ajaṇṭā, la compañía de pintores de Abanindranath Tagore volvía a recrear ese ideal pasado, pero desde el acto de la copia, desde la emulación fidedigna de los valores de la tradición artística. Tal como se apuntó en el anterior capítulo, ahí residía la condensación de lo *clasicista*, *asianista* y *medievalista*, justo en esas pinturas ubicadas en un supuesto clasicismo artístico, poseedoras de las claves expansivas de la unidad espiritual asiática y, al mismo tiempo, capaces de recrear el mismo ideal que la decimonónica catedral gótica del resurgir gremial. Ahí se situó en el anterior capítulo el origen de la tratadística de Śāntiniketan, pues a esa misma obra total de Ajaṇṭā remitía también la recuperación de la teoría artística que Abanindranath estaba acometiendo.

²⁶ FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2007), *Op. cit.*, p. 35. Ver también GUHA-THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992), *Op. cit.*, p. 103.

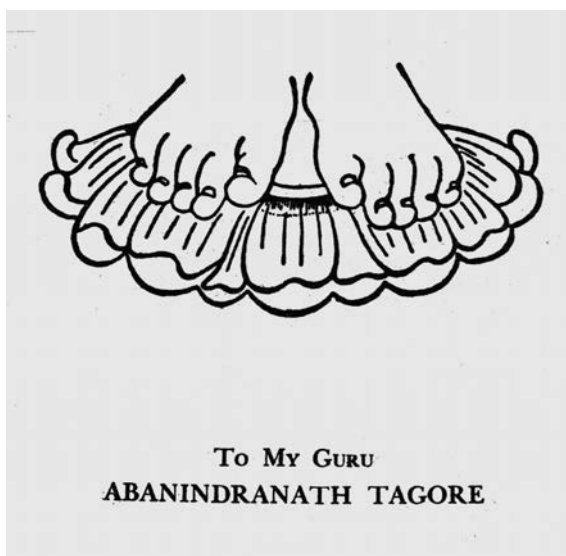
²⁷ La figura de Buda se acabaría convirtiendo en todo un referente espiritual para Nandalal Bose, aun cuando no abrazara formalmente el budismo como religión. Siva Kumar destaca que, años más tarde de la experiencia que pudo tener Nandalal Bose en Ajaṇṭā, se hizo común que Rabindranath utilizara la imagen de Buda en sus discursos en Śāntiniketan. Nandalal veía a Buda como “una imagen universal del humanismo”, y al parecer era habitual que entre las excursiones que organizaba Kalābhavan se encontraran los lugares relacionados con la vida de Siddhārtha Gautama. Muchos de esos lugares se encuentran en la próxima región de Bihar, vecina a Śāntiniketan. SIVA KUMAR, R., “The Santiniketan Murals: a brief history”, en CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995): *The Santiniketan murals*, Calcutta, Visva-Bharati / Seagull Books, p. 49.

²⁸ Sister Nivedita fue la que empujó a Nandalal a iniciar su viaje hacia Ajaṇṭā, ante las dudas que el pintor tenía. Ver: SUBRAMANYAN, K.G. (1984): “Nandalal Bose: A Biographical Sketch”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, Mayo 1983-Abril 1984, pp. 1-23 (p. 7). Ese hecho es especialmente relevante, pues Nivedita había prologado el libro de Okakura *The Ideals of the East*, en el que incidía, incluso más de lo que lo hacía el propio Okakura, en ese valor espiritual panasiático con origen en India. Citaba además la visita de Okakura Kakuzō a Ajaṇṭā como un hito fundamental. Este tipo de referencias aportan claves del bagaje que debía llevar Nandalal cuando se enfrentó, junto a sus compañeros, a tal empresa. NOBLE, Margaret (Sister Nivedita), “Introduction”, en KAKUZO, Okakura (1905), *Op. cit.*, xii.

En el acto de copiar esas pinturas residía un afán por recibir la influencia de ese *hacer* artístico antiguo, justo en el eje de la *escuela* que Abanindranath formaba con sus discípulos. El concepto de influencia, tal como es frecuentado de modo permanente por los discursos histórico-artísticos, conlleva una serie de implicaciones no siempre aplicadas de modo consciente, pero que permean inevitablemente el "mecanismo de fluidez" del término: la *influencia* es jerárquica, *fluye* de arriba a abajo, de modo que el "influido" recibe verticalmente aquello que el "influyente" aporta, y ante ello siempre planea la idea de deuda del que obtiene sobre el que proporciona. La deseada *influencia* de un referente artístico como Ajaṇṭā, tal como tuvo lugar cuando los jóvenes discípulos de la Escuela de Bengala copiaron entre 1910-11 las composiciones figurativas de sus muros, tuvo una proyección necesaria hacia el contexto de Kalābhavan. La copia se convirtió en un recurso pedagógico en sí mismo, que pretendía erigirse al mismo tiempo en mecanismo educativo de libertad creativa, en consonancia con el ideal que Abanindranath defendía con respecto a los *Śāstra* y el que Nandalal Bose apuntó en su entrevista con Sisirkumar Ghose de 1954²⁹: la copia seguía siendo en Kalābhavan un acto fuertemente vinculado a Ajaṇṭā, y la cueva era el ideal máximo de escuela para Nandalal, que resultaba para él perfectamente compatible con la libertad de búsqueda personal. La copia constituía, por otra parte, uno de los seis cánones del arte chino de Xie He tal como Abanindranath los recogió en su *Śaraṅga*, en concreto el sexto: la copia de los modelos clásicos³⁰. Y de ahí que Nandalal Bose estableciera un conjunto de modelos para su uso en la escuela Kalābhavan, conocido como *Rūpābalī*. Este repertorio de modelos para la



Copia/Interpretación de Miss Dorothy Larcher a partir de un motivo de las cuevas de Ajaṇṭā



Versión del mismo motivo, por Nandalal Bose, en la dedicatoria a su maestro, en las primeras páginas del *Rūpābalī*

²⁹ GHOSE, Sisirkumar (1969), *Op. cit.*, pp. 71-72.

³⁰ TAGORE, Abanindranath (1914a), *Op. cit.*, p. 581.

copia se basa precisamente en numerosos dibujos a línea del propio Nandalal Bose tomados de Ajaṇṭā y de otras obras pictóricas o escultóricas del pasado de India (incluyendo bronce del sur de India y figuras de la miniatura Rājput), ante los cuales el alumno tendría que actuar de un modo verdaderamente creativo con el fin de aplicarles el sentido del ritmo (*chander bodha*) y poder interiorizarlo de cara a sus propios trabajos (*chanda adbhikāra*)³¹:

“Se espera que este libro, basado en modelos de dibujo lineal, sirva a todos los estudiantes de arte así como a otros estudiantes en general.

Mientras se realizan las copias de esos dibujos, debe tenerse en cuenta que a fin de representar en una figura las formas, expresiones y gestos existentes en la naturaleza, es esencial conferirles el ritmo apropiado. Las imágenes que se muestran en este libro han sido dibujadas a partir de las obras maestras antiguas, y la práctica habitual de copiarlas desarrollará gradualmente un sentido del ritmo y al mismo tiempo incrementará la habilidad para trazarlo.

Es posible crear una reproducción exacta de la expresión y actitud de un objeto de la naturaleza sin ocuparse del ritmo, pero aunque esto podría conducir a un cierto grado de virtuosismo en la técnica del dibujo lineal, el estudiante no será capaz de llevar a cabo lo que se conoce como verdadera creación artística; y su trabajo degenerará en mera imitación, seca y carente de vida como una fotografía.

Mientras se copia debe vigilarse muy de cerca cómo y hasta qué punto brota el ritmo de la forma y de la línea junto a la expresión y actitud del objeto representado. En una buena pintura, la expresión, actitud y ritmo de las formas coexisten forzosamente. La comprensión de este hecho puede obtenerse mediante la práctica sistemática”³².

Nandalal interpreta de algún modo que las sencillas líneas propuestas, simples dibujos basados en obras clásicas (marcadamente secos en la mayoría de los casos), podrían actuar de un modo "poderoso" sobre el copista, infundiéndole un sentido del ritmo cuya razón estética es necesario leer en base al *Śaraṅga* de Abanindranath. Como si las obras del pasado, y en especial las de Ajaṇṭā, fueran obras rebosantes de *chanda* y, de esa misma actitud mimética hacia ellas, que se pretende creativa y no servil, pudiera

³¹ En el primer volumen del *Rūpāvalī* se reproducían modelos de caras de las siguientes obras o procedencias: cinco de Ajaṇṭā, seis de Bāgh, uno de Sigiriya, uno de Koṇārka, una escultura en piedra procedente de Bengala, una pintura procedente de Cachemira y una miniatura Rājput. En el segundo volumen del *Rūpāvalī* no hay constancia de procedencias, pero es muy probable que prácticamente todos los modelos, que son básicamente *mudrā*, gestos y actitudes de manos, procedan de Ajaṇṭā. Curiosamente coinciden en gran medida con las ilustraciones de un texto de Samarendranath Gupta, también discípulo de Abanindranath y copista de Ajaṇṭā junto a Nandalal, que fue publicado por Andrée Karpelès en París después de haberlo sido en la *Modern Review* de Calcuta: GUPTA, Samarendranath (1921): *Les mains dans les fresques d'Ajanta* (trad. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard. El tercer volumen del *Rūpāvalī*, el más avanzado, se centraba en figuras completas de diferentes procedencias, encontrando dos muy claras de Ajaṇṭā y otras dos de Koṇārka.

³² El *Rūpāvalī* fue publicado por primera vez en 1953, aunque los modelos de copia ya se venían utilizando en el seno de la escuela desde décadas atrás. BOSE, Nandalal (2004): *Rupavali - I*, Kolkata, Visva-Bharati, [página preliminar].

obtenerse una fuerza rítmica similar; es decir, que aquellas obras pudieran infundir recursos vitalistas para la acción creativa del estudiante de arte moderno. Nandalal



Nandalal Bose: copia a línea de una de las figuras de las cuevas de Bāgh. A la izquierda, el dibujo original, en las colecciones del Victoria & Albert de Londres, a la derecha, una de las páginas del *Rūpābalī*, Vol. 1

empieza considerando normal que los estudiantes de arte utilicen el tipo de recursos figurativos para la imitación lineal que ofrece el *Rūpābalī*, aspecto que demuestra que los métodos de copia se encontraban muy interiorizados en los parámetros ideológicos sobre la formación que tenía Nandalal Bose. No sería descabellado pensar que el uso de ese método de copia se deba a la adaptación de un recurso fuertemente arraigado en la escuela académica colonial: la copia de yesos clásicos. Andrée Karpèles, en su introducción a la versión francesa del *Śaṅga*, afirmó que, gracias a Abanindranath Tagore, la escuela de Calcuta (Government Art School) había desterrado la copia de reproducciones griegas, que los estudiantes "trataban, sin éxito, de hallar bellas"³³. Por su parte, a los modelos de Ajaṇṭā propuestos por Nandalal Bose en su *Rūpābalī* se les podría plantear la misma objeción que a los yesos griegos de la academia de Calcuta: sin embargo, su ausencia de "frescura" probablemente se trate de un recurso consciente. Es decir, podrían ser unos patrones lineales, someros y llanos, "deducidos" de las obras clásicas indias para no tener que recurrir a la directa imitación servil de las mismas, y que de la línea del *Rūpābalī* pudiera el estudiante de arte obtener su propia expresión "rítmica". Es obvio que, cuando Karpèles criticaba esos recursos didácticos académicos

³³ KARPELÈS, Andrée, "Introduction", en TAGORE, Abanindranath (1922): *Sadanga ou les Six Canons de la Peinture hindoue* (tr. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard, p. 13.

de la escuela de arte de Calcuta, no se refería al proceso de copia en sí, sino a los modelos propuestos. Andrée Karpèles realizaba esa afirmación en la introducción del *Śaraṅga* de Abanindranath Tagore, y justo era esa fuente del pintor bengalí la que pretendía erigirse —tal como se planteó en el anterior capítulo— en el referente "canonizado" de las claves para dar vida a las obras modernas, y para hacerlo desde una individualidad creativa genuinamente romántica. Los textos de Nandalal remiten siempre al *chanda* transcendentalista de su maestro excepto cuando se refieren a un ritmo más palpable, más marcado por la fuerza expresiva de la línea, que, por otra parte, también acabaría remitiendo a la elevación exaltada que produciría ese mismo tipo de recurso plástico tanto en el creador como en el espectador, activando el *chanda* inherente a las obras cargadas de vida:

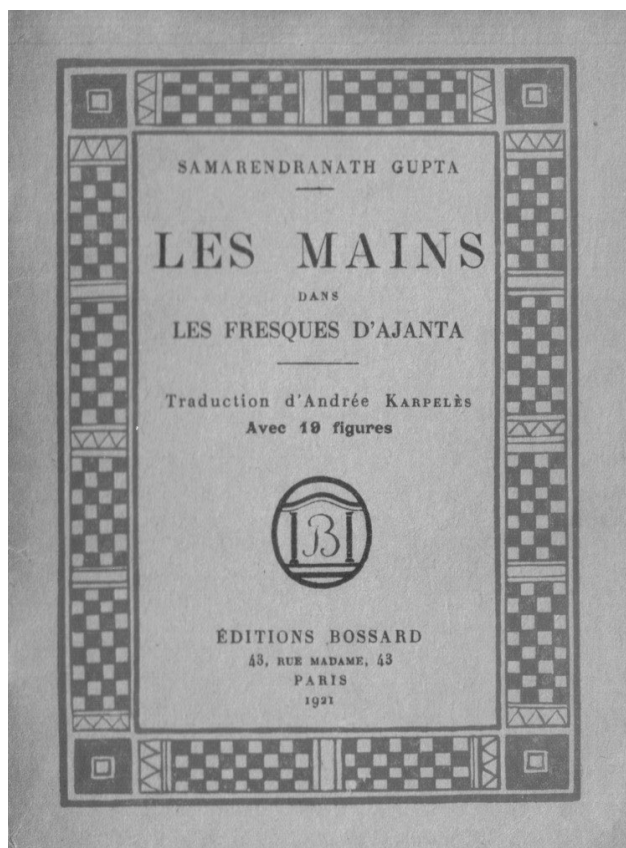
“El ritmo esencial, que surge de modo inmediato e inevitable como efecto de una emoción estética puede ser llamado ritmo vital: ahí radica la particular cualidad y naturaleza de impulso de *rasa*. En una pintura, el movimiento o ritmo vital consiste en la línea que sintoniza con los pulsos vitales primordiales: la línea que no es otra cosa que el pulso mismo de la vida, que, por sí misma, representa la unidad, lo completo, la verdad y la personalidad de la obra”³⁴.

En el texto de Nandalal que se acaba de citar, centrado en la reflexión sobre la línea en la obra plástica y en el ornamento que la debe acompañar como parte necesaria de *chanda*, se aludía también a otra cuestión que ya estaba planeando sin mencionarse: el *rasa*. Como se recordará, ambos eran los dos principios estéticos —*chanda* y *rasa*— añadidos por Abanindranath Tagore a su *Śaraṅga*. Nandalal Bose encontraba en ese texto sobre el ritmo, contenido originalmente en su *Śilpakathā* bengalí, que la clave que aporta vida a la obra —tanto ritmo vital como capacidad para producir una emoción estética próxima al *rasa*— residía en el *fluir* y en su capacidad para actuar como lo haría un río: con el carácter marcadamente acuoso y rítmico de sus olas y ondas, que en su danza permiten la visibilidad del caudal, pero también de otros aspectos más sutiles y fugaces, como la espuma o la suspensión de partículas de agua en el aire, la bruma de la mañana o la tonalidad de la tarde³⁵. En definitiva, en aquella *influencia* asumida de modo más indiscutible, la *influencia* más servil de todas, la que se ejecuta mediante la imitación y la copia, se encontraría el germen de liberación del artista en el contexto formativo de Kalābhavan: ahí se encontraría, según los preceptos planteados, la capacidad para elevar la nueva obra a la categoría rítmica fluvial aludida. Podría resultar una paradoja, pero tal planteamiento arroja luz acerca de cómo, en el eje mismo de transmisión e imitación estilística de la *escuela* (como concepto piramidal antes referido) podría integrarse el

³⁴ Reflexión de Nandalal Bose sobre el ritmo titulada “Rhythm and Harmony”, en BOSE, Nandalal (1956): *On Art*, Adyar (Madras), Kalakshetra Publications, p. 47.

³⁵ *Ibid.*, p. 48.

concepto de influencia en un sentido "superior". El breve estudio de Samarendranath Gupta sobre las manos en las pinturas de Ajaṇṭā corrobora esta posición, que más tarde sería asumida por su compañero Nandalal Bose en sus planteamientos docentes de Kalābhavan; y lo hace desde una obra que glosa los gestos representados en aquellas pinturas, fruto de la copia de las mismas en la expedición de Lady Herringham. La



Edición francesa del libro de Samarendranath Gupta sobre las manos en las pinturas de Ajaṇṭā

alusión a "las manos en las pinturas de Ajaṇṭā" no sería sólo a los *mudrā* representados en ese mismo librito, sino quizás también a las manos que las crearon (y sobre todo, las manos que pretendían copiarlas y recrearlas), y en base a ello Samarendranath afirma que la representación de las apariencias en el arte no reside en la reproducción ni la imitación de lo que ve el artista sino en la interpretación de lo que siente, y como consecuencia de ello, reside en la "libertad de concepción, en la originalidad de los planteamientos y en el sentido sutil de la expresión sugestiva"³⁶. Ahí residirían las cualidades que darían vida al arte, y ahí reside, en resumen, el mecanismo ideológico que este grupo de artistas puso en práctica para integrar la *influencia* vertical del maestro y de la tradición en su propio hacer creativo.

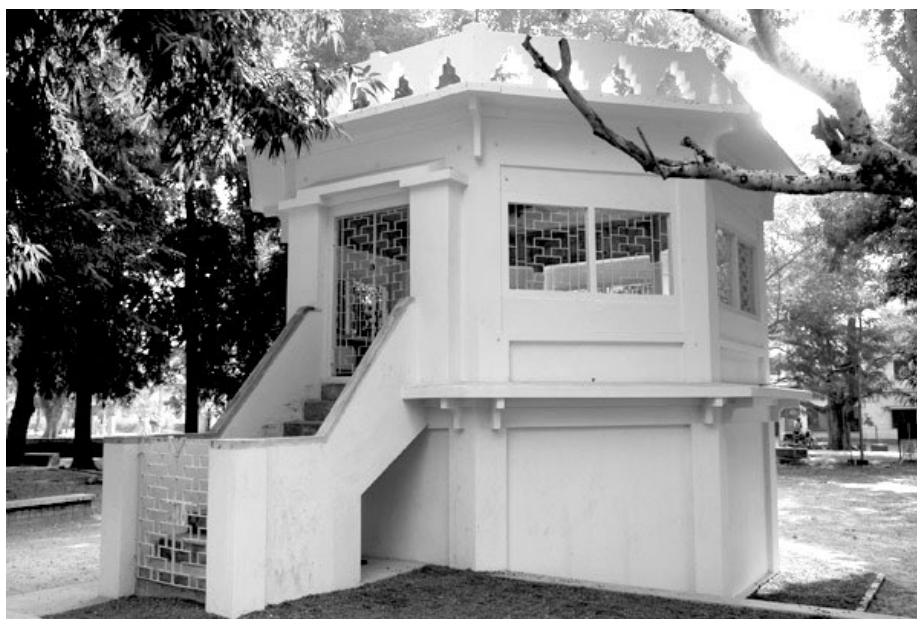
No obstante, como ha sido apuntado en alguna ocasión, el núcleo de enseñanza y de seguimiento estilístico de Abanindranath Tagore podría haberse considerado un *movimiento artístico* en base a la concepción libre que acaba de apuntarse, pero precisamente serían los (aparentemente inevitables) procesos de "manierismo" lo que harían que la flexibilidad inicial de ese *movimiento* acabara cristalizando en una forma más pautada y rígida: el sentido de *escuela* que ha configurado la definición consagrada de Escuela de Bengala³⁷.

Podría abordarse en este punto el salto al concepto de *escuela* tal como era manejado por Nandalal Bose en Kalābhavan. Tal como se apuntó a finales del anterior

³⁶ GUPTA, Samarendranath (1921), *Op. cit.*, pp. 9-10.

³⁷ DATTA, Santo, "The Bengal School", en SINHA, Gayatri (Ed.) (2003), *Op. cit.*, p. 52.

capítulo, la asociación de la escuela con la cueva budista (o con la catedral gótica) constituía un verdadero paradigma para los propios planteamientos didácticos en el seno de Kalābhavan. Aquel ideal constructivo gremial fue asociado con varias líneas de trabajo cooperativo, y la principal de ellas sería la actividad muralística en los edificios del campus de Śāntiniketan. Esa actividad dio comienzo con la misma andadura de



Pabellón Dināntika, ca.1939. Detalle de los murales del techo, pintados por Nandalal Bose en 1940

Kalābhavan, y el referente de Ajaṇṭā estuvo siempre presente en esa empresa: tanto en las pretensiones de emulación técnica (necesariamente problemática por las particularidades del procedimiento mural de Ajaṇṭā), como en lo figurativo, además de en el procedimiento colectivo apuntado. En 1921-22 Nandalal fue asistido por alumnos de Kalābhavan y por niños de la escuela *bramacharya* en la elaboración de los murales del

edificio Dvārik, que imitaba los elementos decorativos de Ajaṇṭā³⁸. Los patrones ornamentales de Ajaṇṭā fueron utilizados como una seña de identidad de la escuela a partir de entonces, y volverían a verse en el edificio Dināntikā, sede del club de té *Susīma Cā-Cakra* en el centro de Śāntiniketan, para el cual Nandalal Bose pintó unos murales decorativos basados en las mismas cuevas budistas (1940)³⁹. Con el desarrollo más extensivo del mural en Śāntiniketan desde finales de los años treinta, cuando la escuela



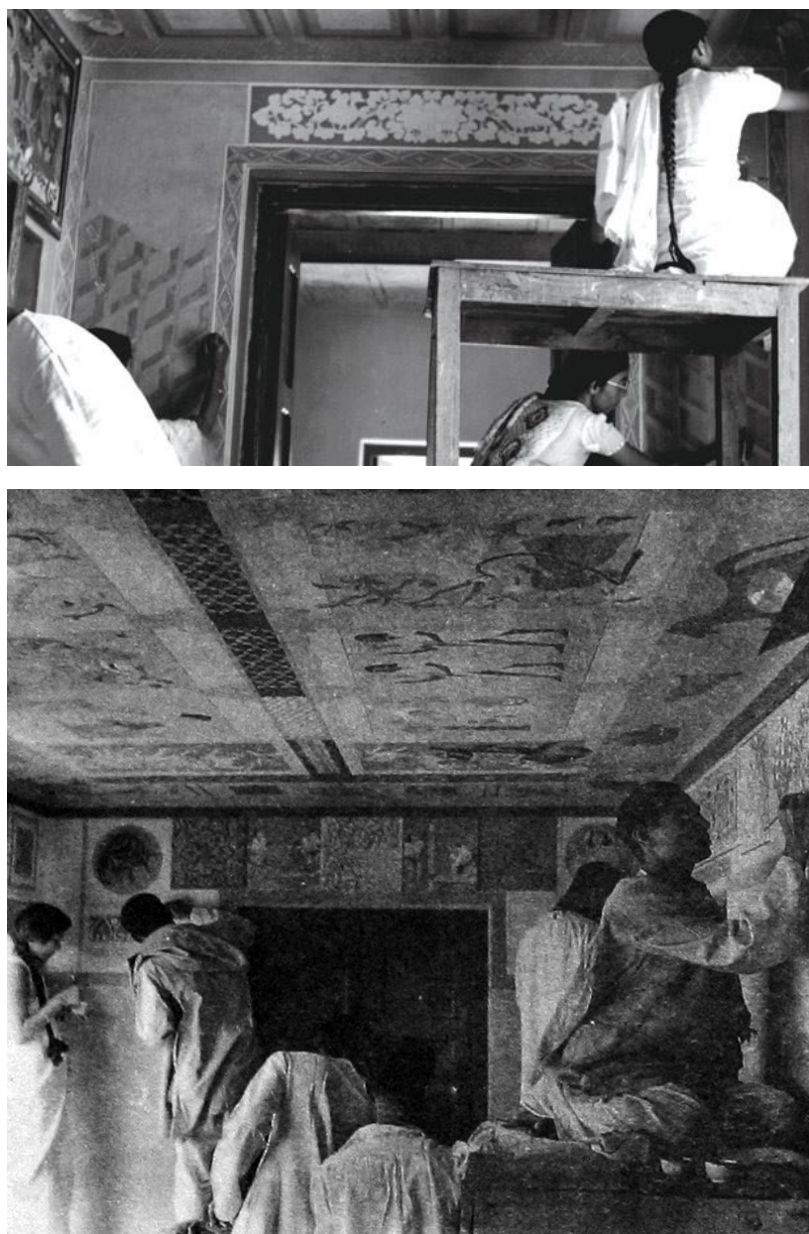
Interior del edificio Old Nandan, Kalābhavan, con los diferentes murales basados en Ajaṇṭā

experimentó una importante ampliación de edificios, los ejercicios muralísticos basados en Ajaṇṭā llegaron a su culmen, principalmente a través de los ejemplos en dos edificios: *a)* en Cīnabhavan fue representado el tema de la 'Tentación de Māra' (basado en el *viḥāra* I de Ajaṇṭā), a cargo de la hija de Nandalal Bose, Gouri Bhanja, asistida por alumnos de Kalābhavan en el año 1942. Y *b)* en el propio campus de Kalābhavan, en el edificio conocido como Old Nandan, se pintaron copias de los *viḥāra* I, II y XVII por los alumnos de la escuela bajo la dirección de Vinayak Masoji (1949)⁴⁰. No debería perderse de vista

³⁸ SIVA KUMAR, R., "A Catalogue of the Santiniketan Murals", en CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995), *Op. cit.*, p. 85.

³⁹ *Ibid.*, p. 89

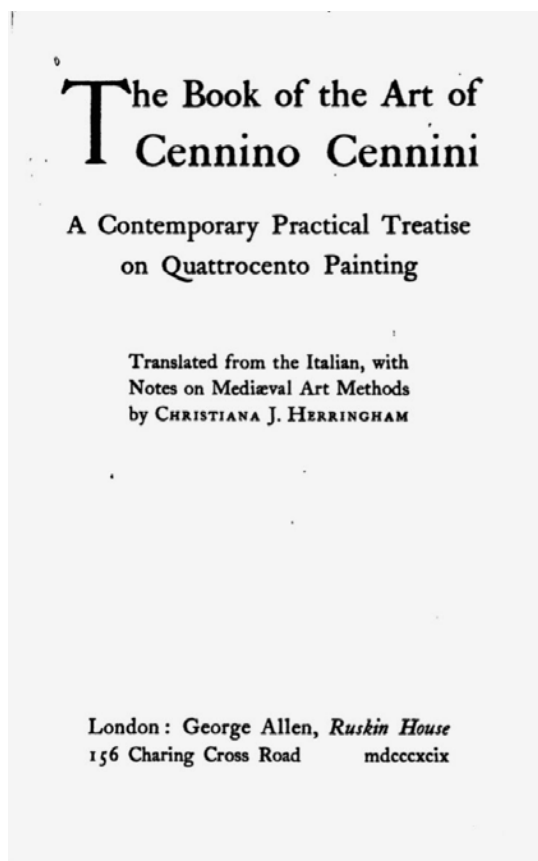
⁴⁰ *Ibid.*, pp. 89 y 91.



Alumnos de Kalābhavan realizando pinturas murales en diferentes edificios del campus, ca. años 40

el valor ético intrínseco a este tipo de planteamiento educativo, ante el cual no sería descabellado asumir la herencia victoriana, muy en sintonía con el sentido que John Ruskin apuntaba con respecto a la catedral gótica y que fue abordado en el anterior capítulo: *a)* la permisividad ante la imperfección del artífice (en este caso el aprendiz) sería un valor necesario para el fomento de su propia expresividad; *b)* la imperfección sería por otra parte un valor positivo en sí mismo, que permitiría al artista/artesano la comprensión más certera de la realidad de la naturaleza, siempre imperfecta; y *c)* el valor ético de la imperfección radicaría además en la permanencia esculpida en piedra (o integrada en el muro por medio del fresco) de la actividad de cada uno de los creadores como una parte del todo, y en la posibilidad de que esa imperfección del aprendizaje

fuera contemplada —y apreciada— en lo sucesivo⁴¹. Las paredes del campus de Śāntiniketan pretendían ser testimonio, muy en sintonía con la cuestión que se acaba de apuntar, de los procesos de aprendizaje implícitos en ese ideal pedagógico colectivo.



Traducción de Lady Herringham del tratado de pintura de Cennino Cennini

El debate sobre la técnica mural de Ajaṇṭā (que en ningún caso puede ser considerada una técnica *al fresco*) conduce a otro escenario relativo al medievalismo apuntado en el anterior capítulo, además de conducir hacia las conexiones internacionales de la escuela Kalābhavan⁴². El renacer del debate sobre la artesanía en el contexto *svadeśī* condujo a un interés por las técnicas nativas, así como por las formas de transmisión de procedimientos artísticos. A este respecto, la obra de referencia escrita por Coomaraswamy justo en el momento en que Lady Herringham estaba copiando las pinturas de Ajaṇṭā con la ayuda de Nandalal Bose y otros jóvenes estudiantes, fue *The Indian Craftsman*. En esta apología del artesano, pero en especial de la idoneidad del ideal artesanal en sí mismo, Coomaraswamy hablaba del periodo formativo del aprendiz en términos

muy próximos con los que describía el tratado tardomedieval italiano de Cennino Cennini: "es de interés anotar que este método de aprendizaje es prácticamente idéntico al que prescribe Cennini para el dibujo sobre madera"⁴³. Coomaraswamy citaba una

⁴¹ Se remite al capítulo anterior, aunque estas ideas pueden encontrarse de modo insistente en "The Nature of the Gothic", traducido en: RUSKIN, John (2000): *Las piedras de Venecia* (Ed. Xavier Costa Guix), Valencia, Consejo General de la Arquitectura Técnica de España, pp. 219-296. Ahondando más en la cuestión de la catedral gótica al hilo de John Ruskin, puede encontrarse otro punto de conexión aquí con los planteamientos de Tagore en Śāntiniketan. Cuando Ruskin prestaba una especial atención a la catedral gótica en su discurso, lo hacía como una apoteosis de la obra colectiva hecha por y para la sociedad, y como una forma de reacción frente a la deriva materialista de la sociedad decimonónica. La crítica al materialismo era uno de los caballos de batalla de Tagore en su oposición selectiva a los valores de Occidente. Con respecto a esta cuestión en Ruskin, ver CALATRAVA, Juan, "Dos peregrinos y una catedral: Ruskin, Proust, Amiens", en RUSKIN, John (2006), *La Biblia de Amiens* (Ed. Juan Calatrava), Madrid, Abada, pp. 18-20.

⁴² Con respecto a la técnica de Ajaṇṭā, ver: NAG, Arun K., "The painted murals of Santiniketan: A note on their techniques", en CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995), *Op. cit.*, pp. 81-82. Y también FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2007), *Op. cit.*, p. 54.

⁴³ COOMARASWAMY, Ananda K. (1909), *Op. cit.*, p. 88.

traducción inglesa de ese tratado que fue realizada en fechas previas al nacimiento de *Arts & Crafts* (1844), pero que quedó en un segundo plano cuando Lady Herringham publicó su propia versión en 1899, en este caso sí plenamente consonante con el contexto de artes y oficios británico⁴⁴. Este hecho, la circunstancia de que la principal promotora de las expediciones a Ajañtā fuera la traductora del tratado de Cennini al inglés, fuerza una inesperada conexión entre la tratadística medieval de finales del *trecento* y principios del *quattrocento* con las pinturas de Ajañtā, entremezclando en lo posterior muchos de los aspectos que han sido apuntados hasta ahora: *a)* el ideal pedagógico medievalista en torno a la catedral/cueva como escuela de arte. Segundo, *b)* la asimilación de la tratadística antigua india a través de nuevas formas de literatura consonantes con el ideal gremial de Kalābhavan; un proceso apologético con respecto a lo artesanal y al mismo tiempo deseoso de conducir la actividad hacia un valor fuertemente mistificado-indianizado del genio romántico, y para lo cual aquí se defiende que el tratado de Cennini fue un ejemplo curiosamente válido. Y *c)* el interés técnico por reconstruir un procedimiento mural para el cual Ajañtā era un referente extraordinariamente problemático, ante el cual el ejemplo *trecentista* italiano fue igualmente asimilado de modo natural⁴⁵. La tradición fresquista italiana penetró en Kalābhavan a través de esa traducción de Cennini, pero también a través del manual de pintura al fresco de R. La Montagne St. Hubert, que Pratima Devi introdujo en la escuela después de haber estudiado directamente con el autor, y que derivaba del magisterio de Pierre Puvis de Chavannes, fuertemente imbuido a su vez del espíritu de los "primitivos italianos"⁴⁶. No obstante, aunque el referente de Cennino Cennini fue importante por cuestiones básicamente técnicas tanto para Nandalal Bose⁴⁷ como para su discípulo Benodebehari Mukherjee⁴⁸, podría ser considerado un tratado

⁴⁴ Herringham era, por otra parte, hija de Thomas Wilde Powell, uno de los patrocinadores principales del movimiento *Arts & Crafts*. Traducción de Herringham: CENNINI, Cennino (1899): *The Book of Art. A Contemporary Practical Treatise on Quattrocento Painting*, London, George Allen. Versión de Mrs. Merrifield: CENNINI, Cennino (1844): *Treatise on Painting*, London, Edward Lumley.

⁴⁵ Por otra parte es necesario anotar que hubo una fuerte conexión italiana con la escuela de Rabindranath Tagore. Los indólogos italianos Carlo Formichi (profesor de sánscrito en Roma) y Giuseppe Tucci (especialista en estudios tibetanos) estuvieron en Śāntiniketan en los años veinte y treinta. Formichi llegó en noviembre de 1925 con un cargamento de libros, obsequio de Benito Mussolini. Ver MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962), *Op. cit.*, pp. 201-202. El año siguiente Tagore visitaría Italia, siendo recibido por el *Duce* con grandes honores, algo que obligó más tarde a rectificar a Tagore ante las presiones internacionales, y especial de la prensa británica. En esa remesa de libros procedente de Italia bien pudo llegar una primera edición de la *Pittura Metafisica* de Carlo Carrà (Firenze, Vallecchi Editore, 1919) que hoy se encuentra en la biblioteca de Kalābhavan, con signatura [750 C23 (i)].

⁴⁶ SIVA KUMAR, R., "The Santiniketan Murals: a brief history", en CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995), *Op. cit.*, p. 58.

⁴⁷ "El descubrimiento de Ajañtā y Bāgh por parte de Nandalal fortaleció su determinación para hacer de la pintura mural su piedra de toque educativa antes que hacerlo de las miniaturas a la acuarela. [...] Encontró la traducción de Cennino Cennini realizada por Lady Herringham, con la que trabajó en Ajañtā, particularmente útil". MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 86.

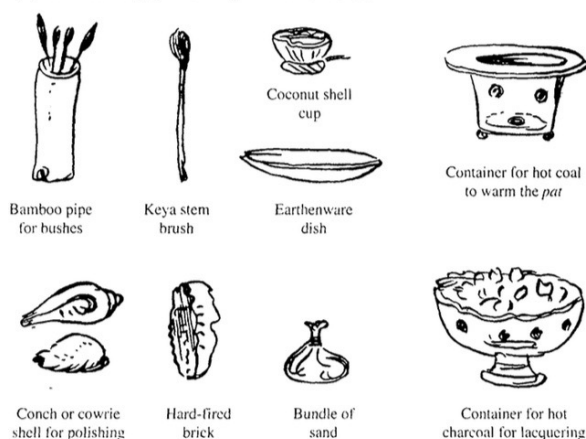
⁴⁸ Benodebehari Mukherjee, siguiendo un camino más independiente, abordó la técnica del fresco bajo procedimientos plenamente húmedos, siguiendo a Cennini: CHAKRABARTI, Kanchan (1971) : "Murals in Santiniketan", *Lalit Kalā Contemporary* 14, pp. 9-13 (p. 10).

relevante para Kalābhavan en más aspectos. Los dos principales corpus teóricos de Nandalal Bose son *Śilpakathā* y *Śilpacarcā*, de los cuales el primero es la principal fuente teórica y reflexiva de Bose y el segundo recogería, por excelencia, el apelativo de "texto

tratadístico" de Kalābhavan. *Śilpakathā* (*Hablando acerca del arte*) fue recopilado en 1944 por Viśvabhāratī a partir de diferentes textos publicados por Bose en revistas en los años previos, especialmente en la década de los treinta. En el prefacio de esa compilación el autor parecía mostrarse reticente y dubitativo acerca de su propia capacidad para articular un discurso teórico: afirma ser un simple pintor y carecer del arte de la expresión literaria⁴⁹. Por el contrario, las notas preliminares del *Śilpacarcā* (*La práctica del arte*), un texto publicado formalmente algo más tarde, en 1956, cuentan con un matiz muy diferente: "Este no es un trabajo literario. En cuestiones como esta la observación directa es mejor que el conocimiento

JAGANNATH PAT
To prepare a Jagannath pat we need the following materials and accessories:

- (1) a wooden board to work on;
- (2) fresh *khaddar* or handloom cloth, closely and evenly woven;
- (3) stone white or chalk;
- (4) a bamboo pipe to keep the brushes in;



- (5) about eight coconut shell cups;
- (6) an earthenware pot or a garden pot with a flat bottom and holes, for holding fire;
- (7) another vessel to hold fire;
- (8) charcoal;
- (9) clear shellac or resin;

Página del *Śilpacarcā* con indicaciones técnicas para realizar una pintura tradicional según procedimientos artesanales y autóctonos

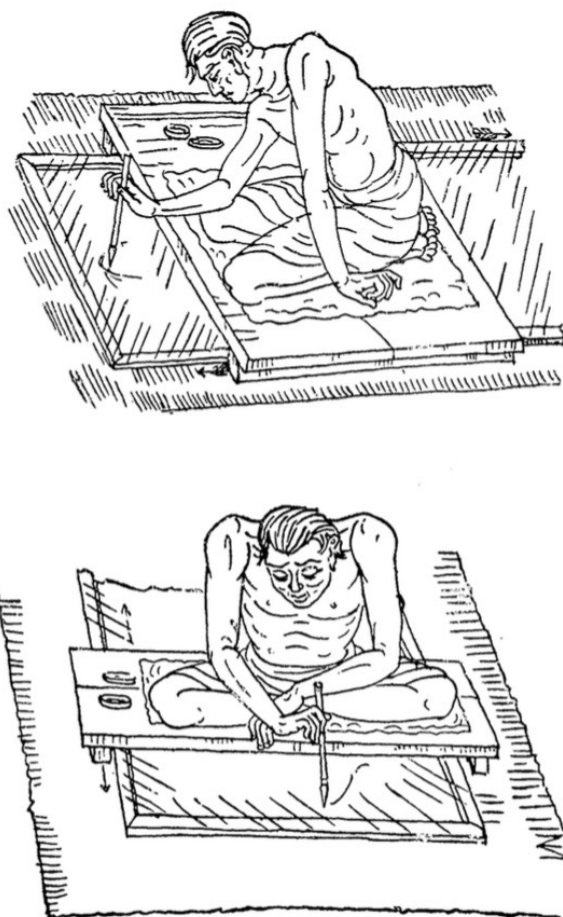
aportado por los libros, y más aún, la práctica es mejor que la observación"⁵⁰. Mientras que en el *Śilpakathā* Nandalal se sentía fuera de su ámbito al expresar ideas teóricas sobre arte sustentadas fundamentalmente en la reflexión, en el *Śilpacarcā*, por el contrario, sólo expresaba agradecimiento hacia aquellos que hicieron posible una obra compilatoria como esa: sus alumnos de Kalābhavan⁵¹. El *Śilpacarcā* es, formalmente, una acumulación de textos con recomendaciones prácticas y recetas técnicas, así como algún texto más reflexivo o teórico. Algunos de esos fragmentos fueron publicados en revistas inglesas o bengalíes (*Visva-Bharati Quarterly* en inglés, *Deś, Viśvabhāratī Patrikā* y *Taruner Svapna*, en bengalí), otros escritos por Nandalal Bose para circulación interna de la escuela y otros recopilados por sus alumnos de viva voz. Es evidente que este tipo de

⁴⁹ BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, p. 7.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 60.

⁵¹ *Ibid.*, p. 55.

procedimiento concuerda plenamente con las reminiscencias del taller medieval, en la medida en que este tipo de tratadística pretende ejercer de receptáculo de los conocimientos acumulados por la colectividad educativa de la escuela, el taller en sentido gremial, como muchas veces pretendían erigirse. La publicación tardía de esta recopilación, en el año 1956, informa también de un hecho relevante: cuando Nandalal ya se encontraba en plena retirada, como emérito de la escuela, tuvo lugar la impresión en forma de libro (por tanto, la fijación definitiva), de toda una forma de entender la creación artística en Kalābhavan hasta entonces. Cuando Nandalal expresaba el sentido del *Śilpacarcā* lo hacía en primera persona del plural, refiriéndose a ese tratado como la compilación de un conocimiento comunitario, fruto de la experimentación a lo largo de los años, a partir de técnicas de artistas tradicionales, mejoradas por los alumnos y profesores de Kalābhavan⁵². La realidad del tratado no sólo remite a esas técnicas artesanales y vernáculas, sino a toda una reelaboración de principios híbridos, procedentes de muy diversas tradiciones en sentido geográfico y cronológico, fruto de las sinergias que se habían producido en torno a la escuela: tanto la apuntada relación con las técnicas trecentistas italianas como con el arte del pincel chino o la pintura sobre seda, fruto de la obvia vinculación panasiática de la escuela y de los viajes de diferentes profesores a China y Japón⁵³. Desde este punto de vista, la tratadística que representa *Śilpacarcā* se erige como una opción menos canónica que la que sí pretendían configurar los textos *Bhāratśilpe*



Página del *Śilpacarcā* con indicaciones de postura corporal. Arriba Nandalal sitúa el modo de sentarse japonés, abajo el bengalí (“a la manera *babu*”)

⁵² *Ibid.*, p. 60.

⁵³ Con respecto al fresco Nandalal apunta esas influencias italianas claramente: *Ibid.*, pp. 90-96. Anota al mismo tiempo técnicas murales procedentes de tradiciones vernáculas, como el mural de Jaipur o las técnicas murales cingalesa y nepalí (*Ibid.*, pp. 97-101 y 104-105). Dedicó también un pequeño fragmento a analizar la técnica mural de Ajañtā, de la cual también se hicieron experimentos en Kalābhavan (*Ibid.*, pp. 102-104).

Mūrti y *Bhāratśilper Śaraṅga* de Abanindranath Tagore, si bien ambos textos fueron incorporados en la perspectiva educativa de Kalābhavan en tanto que *escuela*. El carácter abiertamente híbrido, flexible, integrador, provisional, y colectivo del *Śilpacarcā* remite a otro escenario en el que la *escuela estilística* podría haberse flexibilizado para permitir en su seno la configuración de un *movimiento*, tomando las aproximaciones de R. Siva Kumar al respecto. Siempre en el marco de la pedagogía en sentido comunitario, como se viene apuntando.

9.3 | El fluir vertical de la influencia en la periferia del movimiento: formas de integración de lo moderno y de legitimación identitaria

En este punto podría retomarse la metáfora fluvial que Rabindranath Tagore apuntó en *The Centre of Indian Culture*. Tagore hablaba en ese texto de integrar diferentes corrientes en un caudal común, y lo hacía en el marco de un discurso de cosmopolitismo que ha sido especialmente discutido en años recientes. Según una de las más recientes aportaciones, la aproximación de Tagore al cosmopolitismo pasaría por la ampliación del alcance de la tradición desde el ámbito de la cooperación y el enriquecimiento de la vida comunitaria⁵⁴. En dicho proceso sería fundamental el peso de la cotidianidad (*prātyahik*), como el agente que, a través del transcurrir de la actividad vital colectiva, permitiría la aceptación de elementos procedentes de la alteridad y su eventual adaptación. En este sentido la fuente *Śilpacarcā* representaría a la perfección ese ideal fluvial de Tagore, al incorporar diferentes caudales diferentes (algunos verdaderamente inesperados) en la dinámica pedagógica de la escuela bajo el timón de Nandalal Bose⁵⁵. Sólo cabría abordar el modo en que la integración de los estímulos foráneos o extranjeros se producía no en un sentido comunitario o cotidiano, sino individualista. La misma metáfora de los caudales integradores aportada por Tagore podría servir para abordar la obra de una de esas personalidades más destacadas (mas "individualistas") de la escuela, Benodebehari Mukherjee. En concreto podría establecerse una lectura fluvial de la obra posiblemente más relevante de toda la práctica artística desarrollada en Śāntiniketan: *La Vida de los Santos Medievales* (1946-47), que a la vez representa un hito crucial en el contexto

⁵⁴ TAGORE, Saranindranath (2008), *Op. cit.*, 1080.

⁵⁵ SIVA KUMAR, R. (1984), *Op. cit.*, p. 25.



Parte central (muro oeste) del mural *La Vida de los Santos Medievales*, 1946-47.
Representa a la ciudad de Benarés, con Tulsidās gesticulando en el centro

cultural de la Independencia⁵⁶. Se trata de una pintura mural realizada al fresco en tres de las cuatro paredes del recibidor de Hindībhavan, departamento de estudios de la lengua y literatura hindi de Viśvabhāratī y centro de referencia en su momento para la apertura cultural de Śāntiniketan más allá de las fronteras dominantes del bengalí. Se considera que la temática de los santos medievales vino dada por la especialización de Hindībhavan en el ámbito de estudio de la literatura medieval en lengua hindi, y de la cual dos profesores de Śāntiniketan, Hazari Prasad Dwivedi y Kshitimohan Sen, eran reconocidos especialistas⁵⁷. Pero lo cierto es que existen motivos para pensar que la elección de ese tema como eje iconográfico responde más bien al prestigio del que gozaba la historia casi legendaria de los santos medievales en el espacio intelectual de Śāntiniketan. Representaba, en ese sentido, un motivo versátil y aperturista, un icono capaz de canalizar la modernidad cosmopolita y localista que Viśvabhāratī pretendía abanderar en India. Mulk Raj Anand afirmó, de hecho, que Tagore actuó en un sentido muy similar a como lo hicieron los Santos Medievales en su propio tiempo, reflejando su época y al mismo tiempo moldeándola⁵⁸.

⁵⁶ Es la denominación que se ha venido utilizando por los especialistas R. Siva Kumar y Gulammohammed Sheikh, especialmente desde la retrospectiva dedicada a Benodebehari Mukherjee en la National Gallery of Modern Art de Delhi en 2007. SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007): *Benodebehari Mukherjee. A Centenary Restrospective Exhibition* (Cat. Exp.), New Delhi, Vadehra Art Gallery / National Gallery of Modern Art. Con anterioridad a este estudio el mural ha sido conocido como *Hindi Saints, Medieval Hindi Saints*, etc.

⁵⁷ SIVA KUMAR, R., "The Santiniketan Murals: a brief history", en CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995), *Op. cit.*, p. 54.

⁵⁸ ANAND, Mulk Raj, "Tagore, Reconciler of East and West", en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987), *Op. cit.*, p. 63.

Como tales, los poetas místicos del periodo comprendido entre el siglo XI y el inicio de la colonización fueron ensalzados en numerosas ocasiones por Rabindranath Tagore a lo largo de ensayos y conferencias. A veces, como ya se ha mencionado, para apreciar la fertilidad de su legado creativo como consecuencia de la interacción fructífera con la corriente islámica. Otras, para alabar su vitalidad y actualidad, o incluso, tal como Tagore expresó en una conferencia impartida en China en 1924, para aclamar su modernidad imperecedera⁵⁹. Uno de los más tempranos proyectos editoriales que abordó Tagore para la editorial Macmillan tras la obtención del Nobel fue precisamente la traducción al inglés de una selección de versos del poeta Kabīr, quizás el más famoso y



Ghats de Benarés, dibujo a pluma sobre papel de Benodebehari Mukherjee, 1943.

representativo de estos *santos medievales*⁶⁰. Kabīr forma junto a Tulsīdās el eje central del mural de Benodebehari Mukherjee, que gira en torno a Benarés, ciudad protagonista de la pared occidental del fresco. La alegoría fluvial que puede establecerse en torno a este mural contempla ese espacio, la ciudad de Benarés, como un lugar que ejerce de testigo ante el fluir que acontece ante él⁶¹. Los bocetos preparatorios elaborados por Benodebehari Mukherjee muestran un especial protagonismo de la sección dedicada a Benarés en el mural, o quizás un interés o

preocupación específica por la solución plástica con la que se abordaría. Y este hecho es especialmente relevante, puesto que esta obra mural fue acometida de un modo abierto. No se elaboraron bocetos nítidos, pruebas de composición a escala real ni tampoco estarcidos, sino que fue planificada sobre la marcha en base a un conjunto de ideas previas⁶². Se trata de una forma de abordar el trabajo especialmente singular por tratarse

⁵⁹ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 16.

⁶⁰ TAGORE, Rabindranath (Trad.) (1915): *Songs of Kabir*, New York, Macmillan.

⁶¹ El artista y teórico K.G. Subramanyan, asistente de Benodebehari Mukherjee en este mural durante 1946-47, habla de esta obra abiertamente como un río que crece desde las montañas y fluye hacia las llanuras de India, integrando el retrato de una sociedad en movimiento en la que no existen distinciones entre religión y vida. SUBRAMANYAN, K.G. (2006): *Moving Focus. Essays on Indian Art*, Calcutta, Seagull, pp. 96-97.

⁶² MUKHERJEE, Benodebehari (1972): "My Experiments with Murals", *Lalit Kalā Contemporary* 14, p. 7. Ver también SHEIKH, Gulammohammed, "Ruminating on 'Life of the Medieval Saints' by Benodebehari Mukherjee", en SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007), *Op. cit.*, pp. 34-35.

de un *buon fresco*, el de mayores proporciones de la India contemporánea, que exige una realización por jornadas cerradas a causa del fraguado de la cal, y que precisamente por ello suele requerir una exhaustiva planificación. Los bocetos existentes, que son pequeños diseños del tamaño de postales, tantean el estudio de gestos y de pequeños grupos humanos. Por ello, de nuevo, cobra especial interés la insistencia de los fragmentos referidos a la geometría de Benarés, y en concreto a la estructura de las arquitecturas y de los *ghats*. Estos estudios se basan en los dibujos del natural tomados por Benodebehari Mukherjee en sus viajes a Benarés en los años 1942 y 1943; bosquejos que juegan con ritmos y densidades y parecen tender a relativizar la unifocalidad en la progresión ascendente desde el río hacia los *ghats* y la ciudad. Esta solución plástica no es ajena al abanico de recursos plásticos del cubismo, como tampoco lo es la representación final de las arquitecturas, siempre cobijando figuras humanas, en el mural definitivo.

El momento de ejecución de esta pintura mural, entre los años 1946 y 1947, coincide en el tiempo con la eclosión de diferentes grupos artísticos de corte progresista en ciudades como Calcuta, Madrás o Bombay; colectivos, en especial el de Bombay, que acabarían por protagonizar el panorama indio en las décadas inmediatamente posteriores⁶³. Estas agrupaciones apostaban por la incorporación de la corriente artística surgida en India al cauce internacional, y en sintonía estética con ese lecho global. Pero ese no había sido, ni tampoco era a finales de los 40, el caso de las manifestaciones artísticas desarrolladas en el marco de Śāntiniketan, que reclamaban que el curso internacional de modernidad fluyera en el sentido apuntado por Rabindranath Tagore allá por 1919, como un caudal más, junto a otros muchos, en el delta pedagógico indio. La relación de India con las corrientes de la vanguardia artística europea había comenzado justo en aquel momento, en el umbral de los años veinte, con el desembarco en Calcuta de una exposición de obras de la Bauhaus de Weimar⁶⁴. El impacto de esa muestra, en la que estuvieron presentes trabajos de artistas como Wassily Kandinsky, Johannes Itten y Lyonel Feininger, fue sin duda determinante para que Gaganendranath Tagore, uno de los sobrinos de Rabindranath, experimentara con la gramática cubista en lo que Partha Mitter ha denominado “el preludio formalista de la modernidad india”⁶⁵. La historiadora del arte Stella Kramrisch, muy vinculada en aquellos momentos a los movimientos académicos y reivindicativos del arte en Bengala, comentó estas obras de Gaganendranath Tagore con un argumento contundente: que el cubismo había sido “descubierto” por Occidente, pero que sus raíces se encontraban en Oriente, en lugares como los fondos de Ajañtā, en

⁶³ MALLIK, Sanjoy, “Impulses of the 1940s”, en SINHA, Gayatri (Ed.) (2003): *Indian Art, an overview*, New Delhi, Tulshyan, pp. 66-95.

⁶⁴ La última revisión de ese acontecimiento es la reciente exposición en el edificio de la Bauhaus en Dessau, del año 2013: *Das Bauhaus in Kalkutta. Eine Begegnung kosmopolitischer Avantgarden* (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz.

⁶⁵ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 15-27.

muchos objetos representados en Bhārhut o Sāñcī, o en las arquitecturas representadas en las pinturas Rājput⁶⁶. Su descubrimiento por parte de la modernidad occidental no debía ser, de este modo, impedimento para que un artista indio tomara ciertas claves de funcionamiento de esa gramática geometrizable y las usara sin ser por ello necesariamente deudor de la vanguardia de Occidente. En este sentido, la tendencia imperante en el contexto artístico bengalí en las tres décadas anteriores a la Independencia fue la de definir las manifestaciones de modernidad como el fruto necesario de un transcurrir local, aún cuando las fuentes pudieran ser remotas o abiertamente ajenas. Un acontecer artístico que sería el resultado del fluir a través de una



Stella Kramrisch rodeada de miembros de la Indian Society of Oriental Art, y acompañada de Abanindranath Tagore. Hacia 1922-23

geografía propia que arrastra sedimentos hacia el delta, y que lo hace además en interacción con otros afluentes de similares características. De ahí que Kramrisch catalogara al cubismo indio de Gaganendranath como una paradoja, capaz de compatibilizar unas apariencias geometrizables de tipo moderno con un funcionamiento y carácter radicalmente opuesto, según ella, al europeo y arraigado sin problemas en el sentir estético indio⁶⁷. El contexto pedagógico de Śāntiniketan desarrolló ampliamente esta perspectiva: la necesidad de canalizar, de crear un cauce testimonial local, para los

⁶⁶ KRAMRISCH, Stella (1922b): "An Indian Cubist", *Rūpam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, 11, Julio, pp. 107-109 (p. 108). La misma Kramrisch fue la responsable del catálogo de la exposición de la Bauhaus en Calcuta, que dedicó a glosar de modo muy breve y didáctico los perfiles de tres de los artistas representados: Kandinsky, Itten y Feininger. Existía una disposición fuertemente didáctica por parte de Kramrisch hacia el arte moderno europeo, compatible con su defensa de la indianidad del arte moderno de autores como Gaganendranath. Texto de la exposición: KRAMRISCH, Stella (1922c): "Exhibition of Continental Paintings and Graphic Arts", en *Catalogue of The Fourteenth Annual Exhibition*, Calcutta, Indian Society of Oriental Art.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 109.

estímulos formales o estéticos de la modernidad europea, a fin de contrarrestar con un discurso teórico de corte identitario aquello que podría ser percibido como una influencia, en apariencia gratuita pero siempre asociado implícitamente a la idea de deuda. El historiador del arte Partha Mitter afirma que el concepto de influencia, una de las piedras de toque insistentes del discurso histórico-artístico, siempre muy vinculada a la noción de progreso en el arte, alcanzó resonancias adicionales en el contexto colonial. Mitter alude concretamente a las primeras perspectivas historiográficas con las que se analizó la modernidad artística india, en las que la clave de estudio se encontraba en la identificación de las influencias de la vanguardia europea en la modernidad india. Esta lectura establecía un camino progresivo hacia la modernidad, marcado por la idea de deuda y por la autoridad del agente que aporta sobre el que recibe⁶⁸. En este sentido, la influencia, entendida como afluencia jerárquica, conlleva dos tipos cuestionables de aproximación a los trasvases estilísticos. En primer lugar, en términos generales, el recurso a la idea de influencia, especialmente cuando se realiza de modo insistente, suele conducir a un discurso historiográfico previsible, que establece relaciones de dependencia unidireccional no siempre reales y que en ocasiones distraen de la verdadera interacción que pueda existir entre ambos agentes⁶⁹. Y en segundo lugar, de modo más concreto, la aplicación de esa forma de análisis al desarrollo de la modernidad india entre los años veinte y cuarenta acomoda la citada relación de dependencia al proceso mismo de dominio colonial. Y lo hace forzando además una interpretación a contracorriente de la línea teórica expuesta en círculos como el de Śāntiniketan, fuertemente resistente hacia la idea de dependencia o incluso de sintonía hacia la vanguardia europea.

Lo que se pretende aquí es reforzar la interpretación fluvial del mural de los *Santos Medievales*, en torno a la idea de que los trasvases culturales que puedan hacerse evidentes en su desarrollo pictórico son más bien resultantes de la *confluencia* de afluentes inesperados. Una obra que no sólo representa una forma viable de relación con Occidente, sino también con el resto de estímulos que habían ido confluyendo en Śāntiniketan bajo la mimada protección de Rabindranath Tagore. En una carta escrita por Tagore al escritor inglés Thomas Sturge Moore en 1914, el poeta bengalí afirmaba que “la literatura de un país no está principalmente destinada al consumo propio. Su valor radica en el hecho de que es imperativamente necesaria para las tierras donde es extranjera”⁷⁰. En el mencionado texto *El Centro de la Cultura India* Tagore ahondó en esta idea en un

⁶⁸ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 7-8. Ver también MITTER, Partha, "Los artistas indios y la modernidad global (1922-1947)", en ARNALDO, Javier y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Eds.) (2012), *Op. cit.*, p. 212.

⁶⁹ BAXANDALL, Michael (1985): *Patterns of Intention: On the Historical Explanation of Pictures*, New Haven, Yale University Press, pp. 58-59. Partha Mitter recurre en gran medida a las tesis de Michael Baxandall para desarrollar su crítica al concepto de influencia en el contexto colonial.

⁷⁰ Carta datada el 1 de mayo de 1914. DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997), *Op. cit.*, p. 146.

pasaje especialmente famoso: “Permitidme manifestar claramente que no recelo de ninguna cultura por su carácter extranjero. Por el contrario, creo que la sacudida de tales fuerzas es necesaria para la vitalidad de nuestra naturaleza intelectual”⁷¹. Puede recordarse que en ese mismo texto Tagore había afirmado que “el río de un país no se nutre sólo de sus propias aguas”. La literatura podría corresponder, de este modo, con un conjunto de corrientes capaces de circular transnacionalmente. Puede recordarse además, en este sentido, que la literatura concebida como algo fluido, como torrentes en interacción, remite al nombre mismo de una de las compilaciones de cuentos más influyentes de India, el *Kathāsaritsāgara*, el *océano de las corrientes de las historias*. Tal como se apuntó anteriormente, Nandalal se consideraba a sí mismo un hombre de artes plásticas pero no de artes literarias. Benodebehari, por el contrario, está considerado un escritor de primer orden en la Bengala contemporánea, en especial gracias a su obra *Citrakar*⁷². Después de perder completamente la vista en 1957, Benodebehari regresó a Śāntiniketan tras de varios años de ausencia para impartir historia del arte. Tales elementos, su capacidad literaria y su sólido conocimiento teórico de la historia del arte, constituyen verdaderos canales a través de los cuales es posible observar la integración de los estímulos, que no influencias, de la modernidad europea. La crítico de arte Geeta Kapur ha leído este mural de Benodebehari Mukherjee como la representación de la identidad fluvial de India, y no por por razones de pervivencia, en el sentido de continuidad perpetua, sino por su capacidad de síntesis, de integración armónica⁷³. A menudo se ha destacado el carácter ecléctico de la obra de Benodebehari Mukherjee. Para el historiador del arte Siva Kumar, uno de los mayores especialistas en la obra de este artista, se trata de un eclecticismo que posee la cohesión de una visión original⁷⁴. Tal afirmación deriva de la versatilidad de Benodebehari en el manejo de diferentes lenguajes plásticos, desde su interés por la caligrafía de Asia Oriental, el paisaje y el arte del pincel, hasta su conocimiento de los movimientos de vanguardia en Europa. En tal sentido su figura concuerda con el otro gran protagonista de la modernidad de Kalābhavan, Ramkinkar Baij, que sería a su vez el máximo representante de integración de los lenguajes postcubistas desde la perspectiva del *primitivismo*, que Partha Mitter considera

⁷¹ TAGORE, Rabindranath (1962), *Op. cit.*, p. 33.

⁷² K.G. Subramanyan, traductor al inglés de las principales obras escritas de Nandalal Bose y también del *Citrakar* de Benodebehari, establece una cronología en la literatura artística bengalí contemporánea: una genealogía que daría comienzo con Abanindranath Tagore (*Bhāratśilpe Mūrti*, *Bhāratśilper Śaraṅga*, *Bageśvarī śilpa prabandhābālī*), continuaría con Nandalal Bose (*Śilpakathā*, *Śilpacarcā*) y terminaría con Benodebehari Mukherjee y su obra *Citrakar* (1979), recopilación de cuatro textos: *Citrakar* (1977), *Kartāmaśāi* (1972), *Kṛtikār* (1974) y *Śilpa Jijñāsā* (1976): SUBRAMANYAN, K.G., “Introduction”, en BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, pp. xiii-xv. Ver también SUBRAMANYAN, K.G., “Introduction”, en MUKHERJEE, Benodebehari (2006), *Op. cit.*, p. ix.

⁷³ KAPUR, Geeta (1987): *K. G. Subramanyan*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, p. 20.

⁷⁴ SIVA KUMAR, R., “Benodebehari Mukherjee: Life, context, work”, en SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007), *Op. cit.*, p. 75.

la vía de penetración principal de la modernidad en India⁷⁵. El artista K.G. Subramanyan, directo seguidor de ambos, escribió al respecto del eclecticismo una serie de cuestiones interesantes al hilo de lo planteado:

“Por eclecticismo entendemos aquí la interacción, y puede que la reconciliación, de diferentes formas culturales. Para aquellos que consideran la creatividad personal, ya sea con razón o sin ella, como totalmente autónoma y original, puede que esa siga siendo una palabra innoble. Para esas mismas personas las formas procedentes de otros lugares constituyen una intrusión indeseable, que mancilla la pureza del trabajo. Los clasicistas y tradicionalistas tienden, también, a reprobar las formas extrañas en el marco de una línea de trabajo establecida, a pesar de que acepten la utilidad, e incluso la necesidad, de revivir las formas históricas desde dentro y de infundir formas ilustrativas desde fuera, lo cual a todos los efectos es también un tipo de eclecticismo. Por otra parte, para aquellos que consideran el acto de crear como el resultado de la interacción entre la persona creativa por un lado y los hechos y formas culturales y físicas por otro, el eclecticismo no será ni mucho menos tan censurable. Estos otros aceptan el hecho de que incluso dentro de una cultura dada existe una diversidad de formas que interactúan con resultados beneficiosos; algunos piensan incluso que si se logra unir sus virtudes más destacables, podrá obtenerse una forma más rica y más equilibrada. De modo similar, otros piensan que los encuentros interculturales cuentan con sus propios méritos particulares”⁷⁶.

Por tanto, se contaría aquí con otra apreciación radicalmente diferente hacia el concepto de *influencia* que la que se abordó anteriormente al hilo de los procesos de copia en la asimilación de la tradición. Los lenguajes de modernidad contaban con ciertos obstáculos en su entrada a través de los cánones pedagógicos de Kalābhavan como escuela. Pero la articulación de la escuela en un sentido abierto, como se ha venido apuntando, permitía una vía de acceso más personal, por parte de artistas individuales, a las fuentes artísticas foráneas. Tal como narra K.G. Subramanyan, cuando llegó a Śāntiniketan como alumno en 1944, Nandalal solía comentar que, mediante el cambio de emplazamiento de la sede principal de Kalābhavan desde el viejo edificio Dvārik hacia Nandan (hoy conocido como Old Nandan), la escuela se había movido "de Oriente a Occidente". Subramanyan se pregunta si existía un cierto lamento en esas palabras, o incluso resignación⁷⁷. En cualquiera de los casos, tal como se afirmó en el primer epígrafe, la escuela contenía un movimiento, del cual Benodebehari Mukherjee y

⁷⁵ MITTER, Partha, "Los artistas indios y la modernidad global (1922-1947)", en ARNALDO, Javier y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Eds.) (2012), *Op. cit.*, pp. 213-214. Su obra *The Triumph of Modernism* aborda en profundidad esta tesis, en especial en el capítulo dos: "The Indian Discourse of Primitivism": MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 29 y ss.

⁷⁶ *Eclecticism I* forma parte de una serie de conferencias impartidas por K.G. Subramanyan en Śāntiniketan en febrero de 1990 y editadas más tarde en forma de libro: SUBRAMANYAN, K.G. (1992b), *Op. cit.*, pp. 25-26.

⁷⁷ SUBRAMANYAN, K.G. (2001c), *Op. cit.*, p. 9.

Ramkinkar Baij pueden considerarse principales representantes. No se debería buscar, por tanto, la actividad más audaz y modernizadora de esos artistas al margen del núcleo pedagógico, como versos sueltos⁷⁸. El reto interpretativo sería lograr explicar, desde el discurso de la historia del arte, el modo en que esas producciones artísticas introducían *de facto* la modernidad europea en una centralidad "escolar" que era, aparentemente, reticente a esas incorporaciones. Y la clave se encuentra precisamente ahí, en la historia del arte: en la literatura articulada desde las obras artísticas y desde una perspectiva cronológica. No ya porque buena parte de los estímulos de modernidad llegaran a través de fuentes escritas, que por otra parte eran un recurso reconocido por artistas como Benodebehari Mukherjee⁷⁹. Más bien por la propia forma en que la historia del arte daba pie al uso ejemplificador en el marco de una enseñanza artística fuertemente experimental, como pone de manifiesto el *Śilpacarcā* de Nandalal Bose: una enseñanza especialmente preocupada por lograr la superación del aparentemente culposo proceso de eclecticismo (o integración de influencias, en base a los matices apuntados), ya fuera de la tradición india en el eje mismo de la *escuela* o de la modernidad europea en el denominado *movimiento*, cuya construcción, no debe olvidarse, es fundamentalmente historiográfica. Una enseñanza preocupada, además, por superar esa incorporación nacida desde dentro o procedente del exterior —como afirmaba Subramanyan hace unas pocas líneas, en la cita de su conferencia *Eclecticism I*— en base a conceptos estéticos ubicuos y esencialmente legitimadores de la autonomía creativa, como el de *chanda*⁸⁰. Los escritos de Nandalal Bose, ya sea procedente de cualquiera de sus compilaciones, *Śilpakathā* o *Śilpacarcā*, se muestran recorridos por el ejemplo visual de la historia del arte, entendido como recurso explicativo o ilustrativo de las diferentes cuestiones técnicas o estéticas que el maestro de Kalābhavan se proponía resolver. Es posible encontrar, además de innumerables reproducciones y esquemas gráficos de arte indio, diferentes ejemplos del Egipto antiguo, del arte cicládico, griego clásico, asirio, japonés, chino, árabe, renacentista, barroco, así como de Picasso y Matisse⁸¹. En un simposio realizado en Jawaharlal Nehru University en 2011 fue presentada una ponencia por el historiador del arte Parvez Kabir que arroja algunas claves interesantes con respecto a esta cuestión:

⁷⁸ Relataba Ramkinkar Baij lo siguiente con respecto a la relación con su maestro Nandalal en su época de mayor audacia cubista: “Caí bajo el embrujo del cubismo, que a mi maestro le costaba bastante aprobar. A principio quiso disuadirme pero más tarde prefirió dejarme actuar con libertad. Con respecto a mi arte abstracto llegué a inspirarle tal confianza que defendió mi trabajo de la ferocidad de las críticas. La escultura que se encuentra frente al *Mandir* de Śāntiniketan indica su aprobación final por mi arte”. en BAIJ, Ramkinkar (1969), *Op. cit.*, p. 79.

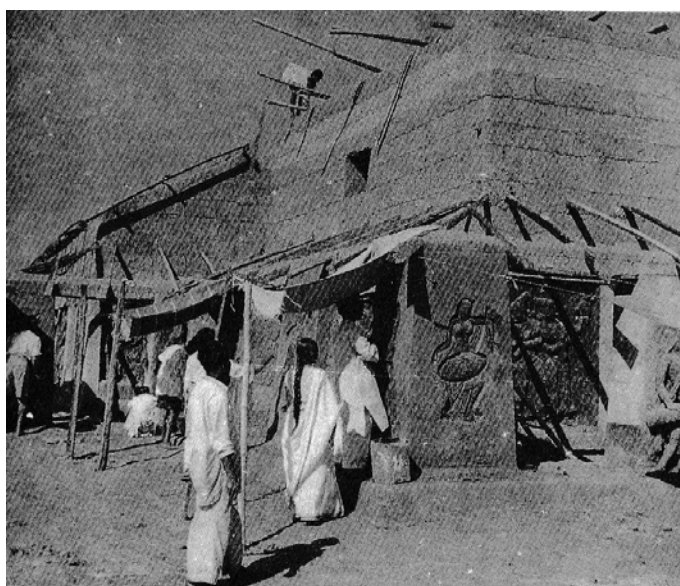
⁷⁹ MUKHOPADHYAY, Benodebehari, “On Ramkinkar Babu”, en BHATTACHARYA, Sandipan (Ed.) (2005): *Ramkinkar Baij, Self-portrait. Writings & Interviews 1962-1979*, Kolkata, Monchasha, p. 87.

⁸⁰ Un concepto, como se defiende aquí, fuertemente deudor de las interpretaciones transcendentalistas aportadas inicialmente por Abanindranath Tagore en su *Śaraṅga*.

⁸¹ BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*

“Es bien conocido que durante largo tiempo la historia del arte fue contemplada como una cuestión subsidiaria en las instituciones de enseñanza artística de India. Además de las conferencias de académicos de honor [como en Śāntiniketan podría ser el caso de Stella Kramrisch], las cuestiones relacionadas con la historia del arte fueron en gran medida acogidas por experimentos como el desarrollado en el programa de Śāntiniketan, conducido por Nandalal Bose. En el programa de Śāntiniketan, que constituía más un proyecto institucional que un movimiento artístico consciente, las obras de arte del pasado (murales y relieves escultóricos) eran copiados e "innovados" en el proceso, incluyendo imágenes de Ajanṭā, Bāgh, Aurangabad, y de otros muchos lugares del arte indio antiguo. Por una parte esos ejercicios servían para producir obras artísticas en sí mismas, y por otro, servían como ejemplos discursivos para los estudiantes de arte de Śāntiniketan”⁸².

Para ilustrar esa cuestión Parvez Kabir apunta un ejemplo asirio presente en los escritos de Nandalal Bose, que se corresponde de modo exacto con uno de los relieves representados en los muros exteriores de la residencia de estudiantes de Kalābhavan denominada Kālobāri (La Casa Negra), cuya decoración escultórica fue elaborada por los alumnos de la escuela, guiados por Ramkinkar Baij⁸³. Kabir apunta que ese sería uno de los ejemplos de historia del arte utilizados con



Ramkinkar Baij con sus alumnos, trabajando en los relieves de Kālobāri

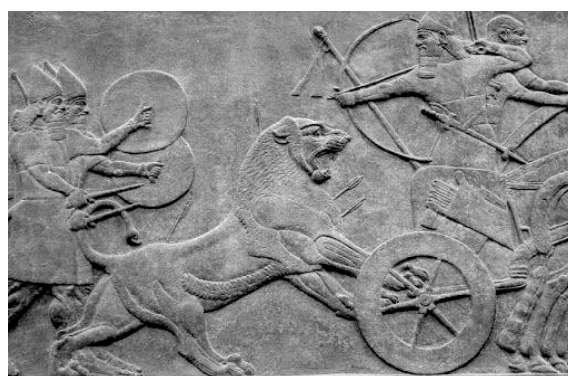
propósitos demostrativos, y apunta a una cuestión muy relevante: la intención primordial de Nandalal sería demostrar la idea de *sādrśya* desde la perspectiva comparativa de diferentes tipos de figuración, y también de potenciales fuentes diferentes de la historia del arte. El debate, en cualquier caso, radica en el modo en que Nandalal Bose trataba, en

⁸² KABIR, Parvez, “An Archive Remembered: Presenting the Image Archive of the Art History Department, Faculty of Fine Arts, The Maharaja Sayajirao University of Baroda”, presentado al simposio 'The Subject of Archives' (organizado por el Asia Art Archive y JNU, 26 de febrero de 2011, Nueva Delhi). Accesible en: <http://www.aaa.org.hk/Diaaalogue/Details/995> (acceso el 20 de noviembre de 2012).

⁸³ Se trataría de un relieve neo-asirio albergado en el British Museum de Londres, que representa al rey Ashurnasirpal II cazando (865-860 a.C., palacio de Nimrud). El motivo aportado por Nandalal Bose usaba el lomo del león que ataca el carro de Ashurnasirpal como ejemplo de línea rítmica. BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, p. 227. Ese mismo león, en sentido invertido y sin rastro del carro del monarca asirio, es el que fue representado en las paredes de Asia Central y Egipto, así como un sello del Valle del Indo ampliado a una dimensión decenas de veces mayor que el original. También ejemplos indios, como por ejemplo del *stūpa* de Bhārhut, conservado en el Indian Museum de Calcuta.



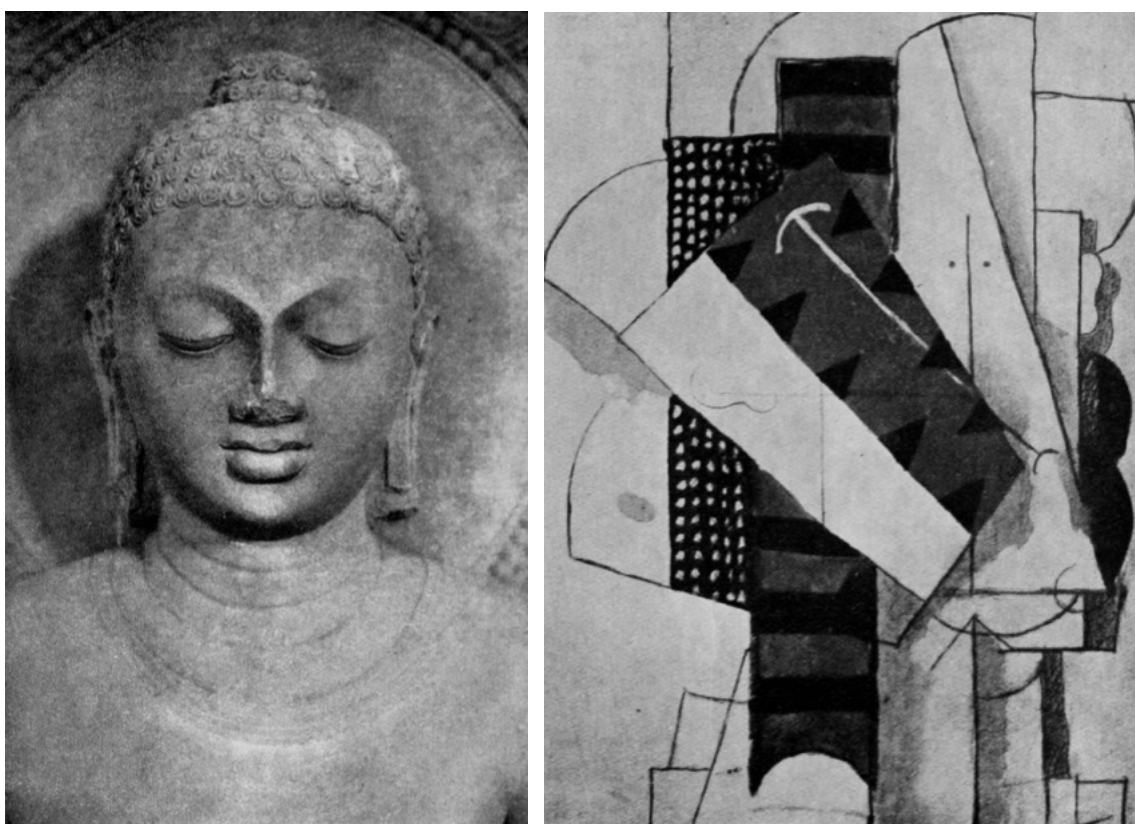
Relieve de una de las paredes orientadas al oeste en el edificio Kālobārī, Kalābhavan. Relieve por Ramkinkar y alumnos



Izquierda: página del *Śilpārcā* de Nandalal Bose, mostrando los ritmos lineales de un león naturalista y otro basado en el relieve asirio de la derecha (s. IX a.C., British Museum)

el seno de la *escuela* y mediante su apuntalamiento tratadístico, de afianzar los criterios de aproximación a la forma (a la naturaleza) de un modo consonante con los principios estéticos contruidos como "indios" desde época de su maestro Abanindranath (la tradición), sin dejar por ello de imprimir un hálito creativo propio (la originalidad). Se trata del mismo debate que tensa la relación entre *mimesis* y abstracción, y que fue llevado a sus últimas consecuencias por Ananda Coomaraswamy, entendiendo ambas como modalidades de confrontación binaria en un contexto de oposición colonial. Parul Dave Mukherjee ha propuesto recientemente la necesidad de superar esa oposición, que

aún hoy permea los estudios del arte indio y que se encontraba integrada perfectamente en los modos de enseñanza de Kalābhavan, como se viene comentando. La autora propone el término *Mimesis Performativa* (*Performative Mimesis*) como herramienta crítica para cuestionar esa lógica binaria que afecta de modo profundo a la cuestión de la representación visual, y la pertinencia de sus interpretaciones hace necesaria recogerla aquí, en las últimas páginas de esta tesis, para aplicar algunas de sus claves al contexto de Kalābhavan. Parul afirma que existen dos ámbitos para el abordaje del problema: a) por un lado, los historiadores y críticos occidentales no han sido capaces de superar el embrujo del binarismo, considerando la *mimesis* como algo definitorio de los modos de representación occidentales, y en especial los posteriores al Renacimiento. Por otra parte,



Comparación propuesta por Nandalal Bose en su artículo “Abstract Art” (*Visva-Bharati Quarterly*, 1936). A la izquierda, una cabeza de Buda de Sarnath (época Gupta), “modo de aproximación indio a la abstracción”. A la derecha, “Cabeza de Hombre”, de Pablo Picasso (1914), que sería el “modo analítico [u occidental] del arte abstracto”.

b) los historiadores indios han considerado cualquier atisbo de *mimesis* o de realismo como ajena a la sensibilidad nativa⁸⁴. Precisamente, para esta autora los términos sánscritos de *anukṛti* (imitación), *sādrśya* (semejanza) y *satya* (lo verdadero), son los que permiten un enfoque nuevo para el acercamiento mimético a la naturaleza desde la perspectiva india, especialmente después de que el *Citrasūtra* del *Viṣṇudharmottara*

⁸⁴ DAVE MUKHERJEE, Parul (2006): “Towards Performative Mimesis”, *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, Vol. XXVI, (Ramkinkar Baij Centenary Number), Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 100-101.

apareciera en 1924 plagado de terminología acerca de la *mimesis*⁸⁵. Cabe aclarar que, aunque este debate se viviera fundamentalmente en el terreno disciplinar del pensamiento estético y de la historia del arte, sus claves llegaron de modo muy claro al espacio de la creación y la enseñanza artística moderna india, como el caso que se aborda aquí. Y el modo en que llegó a ese escenario educativo de las artes pasa necesariamente por la comparación (o mejor, contraposición) de las perspectivas visuales que la propia historia del arte *occidental* y *oriental* permitían mostrar. Por ello, ante una personalidad de cierto conservadurismo artístico como Nandalal Bose, y fuertemente arraigado en el bagaje cultural en el que fue formado, es fácil asumir que su posición pedagógica utilizara la historia del arte como elemento didáctico de los elementos más consonantes y más disonantes con respecto a la creación artística en el seno de la escuela. El arte oriental se mostraba para él fuertemente consonante en sus criterios de aproximación a la representación de los hechos naturales. El arte occidental, por su parte, estaba marcado por dos tipos de disonancia con respecto al sentir indio. Por un lado, la razón de ser naturalista y visualmente imitativa posterior al Renacimiento era ajena al sentido profundo del arte indio, pero también lo era el vuelco hacia la abstracción que había experimentado el arte europeo en el contexto de las vanguardias. A este respecto, existe una fuente muy relevante, no recogida en la compilación de escritos de Nandalal Bose titulada *Vision and Creation*, y que apunta en esta dirección. En 1935 escribió un texto de corte pedagógico sobre el arte abstracto, en el que mostraba una oposición frontal al modo en que la modernidad europea abordaba la expresión formal disociada de la forma natural:

“Los artistas orientales se han volcado en la representación de todas las variedades de conceptos abstractos sin prescindir por ello del recurso de la “forma”, hasta prácticamente lograr la captura exitosa de su ausencia misma. Pero últimamente toda una generación de pintores modernos europeos está tratando de crear impresiones plásticas de fenómenos concretos del mundo natural, con independencia de las apariencias que los caracterizan e incluso admitiendo las limitaciones de la “forma”. Esta escuela de ultramodernos pretende representar con nitidez lo informe y lo abstracto, hacerlo perceptible a nuestros sentidos y además lograrlo sin la “forma”. Si su empresa se revela exitosa, habrán obrado el milagro. Si triunfan en el intento de dar forma a la velocidad de un caballo sin representar al caballo, o si logran que la música pueda ser representada satisfactoriamente, extenderán nuestro imperio más allá de lo imposible”⁸⁶.

Podría retomarse aquí la figura de Stella Kramrisch y el recuerdo de las lecciones que impartió hacia 1922 en Kalābhavan sobre historia del arte europeo desde el gótico

⁸⁵ *Ibid.*, p. 98-99.

⁸⁶ BOSE, Nandalal (1936a): “Abstract Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. I, Part III, New Series, p. 58.

hasta el *dada* y otros movimientos de vanguardia. Tales clases son especialmente relevantes porque fueron utilizadas por Kramrisch como mecanismo pedagógico para que los artistas de Kala Bhavan superaran esa oposición entre Oriente y Occidente:

“Kramrisch analizó los aspectos formales del arte indio mediante el análisis de algunos de sus ejemplos más importantes y sometió a las obras de los artistas de Kalābhavan a un examen igualmente riguroso. Mediante este gesto resultó tan influyente para el arte moderno indio como lo había sido Havell y Coomaraswamy antes que ella. Pero además les ofreció lograr un gran acuerdo. Después de haber estudiado historia del arte en Viena y de haberse nutrido de los ejemplos de sus profesores Josef Strzygowski (que rastreó las fuentes del arte europeo en el marco extra-europeo) y Max Dvorak (uno de los primeros historiadores del arte en verse influido por sus contactos con el arte moderno), Kramrisch logró reemplazar el modelo de confrontación de Havell y de Coomaraswamy, que habían construido las tradiciones oriental y occidental como mutuamente exclusivas, por otro basado en la visión comparativa de la historia del arte”⁸⁷.

Uno de los principales artistas en verse impactados por este enfoque de Stella Kramrisch habría sido precisamente Benodebehari Mukherjee⁸⁸. Fruto de ese enfoque podría entenderse el modo en que este artista definía el cubismo, no como una técnica o un conjunto de recursos formales, sino como un acercamiento intelectual⁸⁹. Obviamente lo definía como una forma de entender la propia relación comparativa —acaso el mismo *sādrśya* didáctico con respecto a las formas históricas de su maestro Nandalal— con las formas vernáculas, y cuya aproximación se realizó fundamentalmente, tal como ha explorado Partha Mitter, a través de los recursos autóctonos de primitivismo⁹⁰. El autor Debashish Banerji toma como punto de partida los *Signos tomados por prodigios* de Homi Bhabha para abordar el modo en que un autor como Gaganendranath Tagore, cuya defensa por parte de Kramrisch se apuntó anteriormente, abordaba la hibridación como forma intrínseca de subversión frente al rol imitativo que se podía esperar de él y que

⁸⁷ SIVA KUMAR, R., “Benodebehari Mukherjee: Life, context, work”, en SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007), *Op. cit.*, p. 73.

⁸⁸ *Ibid.*, pp. 73-74.

⁸⁹ “Mucha gente hace comentarios acerca del cubismo desde diferentes puntos de vista. Pero debemos recordar que el cubismo no es la técnica, es un enfoque. Y eso es algo intelectual. La técnica no lo es. Cada uno ha adaptado elementos occidentales o modernos según su propia capacidad y necesidad. No se trata de copiar los elementos occidentales. Cuando miramos a un objeto artístico popular, como un búho, podemos apreciar cómo ha sido tallado en planos y podemos sorprendernos de su parecido en el tratamiento con respecto al cubismo. Un cubista ortodoxo no lo admitiría, y diría ‘No, no está logrado, no es puro, no tiene pedigrí; no tiene ‘categoría’. No nos preocupa lograr o mantener esa rígida ‘categoría’. No ponemos reparos a ser llamados gente de una época híbrida”. MUKHOPADHYAY, Benodebehari, “On Ramkinkar Babu”, en BHATTACHARYA, Sandipan (Ed.) (2005), *Op. cit.*, p. 89.

⁹⁰ El término primitivismo, precisamente por su carácter polémico y ambiguo, y tan vinculado al modo en que Occidente supuestamente habría “saqueado” culturalmente al mundo colonizado, sería también un término útil para abordar la cuestión de la modernidad desde la perspectiva postcolonial en lugares como India. MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, pp. 33-35.

sería, por otra parte, el objeto principal de los discursos de influencia coloniales⁹¹. Para Banerjee la plástica de Gaganendranath, con su utilización del río de la gramática cubista, se sitúa en la misma centralidad orgánica de las relaciones de colonizador y colonizado, al remitir a una simultaneidad de hibridaciones verticales y horizontales⁹².

Tal como planteaba K.G. Subramanyan en su conferencia *Eclecticism I*, “Por eclecticismo entendemos aquí la interacción, y puede que la reconciliación, de diferentes formas culturales”⁹³. La clave de esa frase de Subramanyan se encuentra precisamente en la palabra reconciliación. La *interacción* podría remitir a elementos que se asocian pero que no habían estado vinculados previamente. La *reconciliación*, por el contrario, vuelve a dar cohesión a elementos que dejaron de entenderse en un momento dado. Las formas culturales que han pretendido referirse aquí no eran las de la confrontación cultural entre la tradición y la modernidad, o entre "oriente" y "occidente", sino las propias formas de abordar la creación artística en el mismo seno de una concepción pedagógica como la que se ha tratado de poner de manifiesto aquí. La reconciliación solo puede pertenecer a ese ámbito: al lugar en el que la enseñanza artística logra superar las propias rigideces verticales como escuela y se aproxima a la normalización comunitaria, pero sin salirse de los propios recursos educativos que el entorno (la institución) ofrece. Tal como se ha apuntado, la cuestión del *primitivismo* puede ser un posible enfoque para abordar estas formas de reconciliación, que en último término puede ayudar a la superación de dualidades. Rosa Fernández ha abordado precisamente esta cuestión también desde la óptica del *primitivismo* en el arte contemporáneo y la perspectiva de la estética antropológica, como una cualidad integradora del arte como proceso (también como talento y dedicación) y de la reintegración del arte en la vida. Las características que se están apuntando aquí, relacionadas en todo momento con el marco educativo del arte, con el fomento de esos procesos desde la pedagogía, y con una ambientación especialmente configurada para buscar esa integración arte-vida, casan con esa apología de *śilpa* que permite conciliarse (quizás ni siquiera re-conciliarse) con recursos expresivos no estrictamente nativos⁹⁴.

⁹¹ BANERJI, Debashish (2003): “The Hybridity of Colonial Indian Art and Gaganendranath Tagore’s ‘Cubism’”, *Nandan. An annual on art & aesthetics* (Department of Art History, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXIII, pp. 18-19. Ver también el capítulo de Homi Bhabha, uno de los más esclarecedores sobre las cuestión de hibridación: “Signos tomados por Prodigios. Cuestiones de ambivalencia y autoridad bajo un árbol en las afueras de Delhi, mayo de 1817”, en BHABHA, Homi K. (2002): *El lugar de la cultura* (trad. de César Aira), Buenos Aires, Manantial, pp. 131-153.

⁹² BANERJI, Debashish (2003), *Op. cit.*, p. 27.

⁹³ SUBRAMANYAN, K.G. (1992b), *Op. cit.*, p. 25.

⁹⁴ FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2005): “Estética antropológica: la cuestión del primitivismo en el arte contemporáneo”, *Thémata. Revista de Filosofía*, No. 35, pp. 679-684.

Nandalal establecía un orden de aprendizaje ideal, según el cual primero habría que cultivar el conocimiento de las técnicas y fundamentos de la tradición y del arte indio (enraizarse en el suelo), para luego poder explorar por sí mismos⁹⁵. Sin embargo, parece necesario concluir que, a la luz de la lectura desde los procesos de enseñanza de Kalābhavan hacia las obras artísticas resultantes de sus principales artistas, ese proceso no sería diacrónico sino necesariamente sincrónico en sus casos más destacables: aquellos que permiten hablar de un movimiento artístico en Śāntiniketan. Del mismo modo, el árbol baniano hunde las raíces de su tronco central firmemente en el suelo y luego proyecta sus ramas horizontalmente sin miedo de que su extraordinaria longitud las malogre: esas mismas ramas simultanean su desarrollo horizontal con sus rítmicos apoyos a través de las raíces aéreas, que devienen troncos subsidiarios y más tarde, raíces adicionales. Raíces y troncos que, desde posiciones cada vez alejadas del tronco central, pero sin dejar por ello de formar parte del mismo sistema vital y orgánico, son capaces de minimizar la jerarquía y supremacía que en un momento dado tuvo el eje central⁹⁶. No se trataba, por tanto, de un proceso priorizado, como pretendía defender Bose en la verticalidad tradicionalista del tronco principal, sino que necesariamente se correspondía con otra manera de proceder rítmicamente concatenada y conciliadora.

La primera escuela de Śāntiniketan evocaba de modo muy claro, mediante su denominación de Brahmacharyaśrama, el marco de la relación maestro-discípulo o *guru-śiṣya paramparā* de las antiguas escuelas del bosque. Ese momento fundacional podría ser vinculado con la centralidad del tronco del baniano, que más tarde sería asumida por el eje pedagógico de Nandalal Bose en Kalābhavan. Y no se trataría de una asociación metafórica ilustrativa sólo porque la enseñanza (especialmente la enseñanza artística, desde la perspectiva de este estudio) se desarrollara bajo el cobijo de ese árbol, sino precisamente por la versatilidad alegórica de su desarrollo biológico. El baniano adulto, siempre que se le haya permitido una expansión libre, experimenta el desarrollo rítmico de verticalidad-horizontalidad apuntado. Existe, por tanto, una relación acompañada de crecimiento escolar y comunitario, entendidos ambos elementos de modo respectivo como alusivos a la raíz y a la rama. La verticalidad, protagonizada por el tronco principal y las raíces aéreas, desarrolla el mismo ritmo ascendente-descendente que la relación tradicional en India de maestro-discípulo. Se ha apuntado al respecto que el sistema *guru-śiṣya paramparā* debe verse como un árbol, precisamente por esa transmisión

⁹⁵ CHATTERJEE, Sudipto (1969): "The Tradition and Conservatism of Nandalal Bose", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), Mayo 1968-Abril 1969, pp. 88-89.

⁹⁶ Con respecto al papel de las raíces aéreas en la configuración del arte en la época de la transculturalidad, ver: FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2012): "Raíces aéreas y topografías inestables. El arte en la época de las grandes migraciones", *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*: Suplemento 17 (Ed. de Rosa Fernández, Luis Puellas y Eva Fernández del Campo), pp. 89-108.

jerárquica⁹⁷, pero al mismo tiempo se ha dicho que en ese tipo de relación entre maestro y alumno puede encontrarse el nexo entre los modos de enraizamiento propuestos por Gilles Deleuze y Félix Guattari, el árbol y el rizoma, tal como lo analiza Rada Iveković: “Así pues, el aprendizaje tradicional bien valorado y meritorio es, por su modo de transmisión y por la relación social que reconstruye y transmite, árbol patriarcal, aunque por sus contenidos sea más bien bulbo o rizoma”⁹⁸. Es decir, que si el mecanismo de enseñanza es jerárquico y nace de un centro que irradia, el contenido no se parece amoldar a tal funcionamiento.

En ese marco, la interpretación del proyecto educativo de Śāntiniketan como árbol baniano, sobre la base de la actualización tagoreana de la tradición *guru-śiṣya*, quizás arroje luz sobre el modo de expansión identitaria e ideológica de la escuela a lo largo del tiempo, si tenemos en cuenta ese carácter versátil (como nexo de modos de enraizamiento arbóreo y rizomático) del sistema *guru-śiṣya paramparā*. Y posiblemente sea así puesto que esta lectura no olvida que la relación jerárquica paterno-filial (arbórea, por tanto) que se establece en el núcleo de enseñanza entre maestro y discípulo resuena con otro tipo de filiación, en este caso entre “arraigo local” y “actuación en la contemporaneidad”. Una relación que requiere la interiorización previa a través de lo vernáculo para la incorporación de cualquier elemento ajeno o novedoso. A lo largo de esta tesis se ha anotado insistentemente que ese núcleo se encuentra conformado por la mirada romántica de la tradición india, plantado en un lugar simbólico como es la intersección *aldea-bosque*. Sin embargo, si bien la jerarquía que exige esa relación con la tradición nos aproxima a la noción de centro, de tronco único, la proliferación de raíces aéreas y la configuración de troncos subsidiarios nos conduce a una noción de núcleo “blando”, no exclusivo, que no se opone sino que más bien facilita la incorporación de elementos nuevos, con una progresiva facilidad de asimilación, a través de ese desarrollo lateral y expansivo de las ramas.

Según Benodebehari Mukherjee, “cualquier objeto natural puede ser definido en términos científicos [...] pero el conocimiento basado en la ciencia pura no genera arte. La creatividad artística necesita estímulos sensoriales y emocionales, la fusión espontánea de lo que da a un hecho limitado dimensiones fascinantes”. Y concluía citando el siguiente ejemplo: “El cuerpo humano se basa en una estructura constituida de hueso, carne y tendones, pero cuando se expresa a sí mismo en danza, sus referencias sensoriales y emocionales cambian. Es la misma diferencia rítmica que distingue a un baniano joven

⁹⁷ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, pp. 52-53.

⁹⁸ IVEKOVIČ, Rada, “Árbol o rizoma” (trad. de Goran Fejič), en MAILLARD, Chantal (Ed.) (2001): *El árbol de la vida. La naturaleza en el arte y las tradiciones de La India*, Barcelona, Kairós, pp. 81-82.

de otro gigante”⁹⁹. A este respecto podría surgir la duda de si Benodebehari está sugiriendo, a raíz de la comparación entre el cuerpo expresivo del bailarín y la forma del baniano adulto, que el desarrollo de esta especie de árbol alberga algún tipo de condensación sensorial/emocional propia de la creatividad artística. Y al hilo de ella podría surgir otra cuestión complementaria, acerca de si existe alguna característica de base estética en la expansión del baniano más allá de la verticalidad de su tronco original.



Baniano de Tin Pāhār, a escasos metros del corazón de Śāntiniketan, junto al camino que conecta el campus con Bolpur

Tal como sostiene Geeta Kapur y ya se apuntó en el capítulo 7, la relación jerárquica con la tradición, como fuente canónica de magisterio común en pensadores como Ananda Coomaraswamy, se vio modificada en el caso de Rabindranath Tagore dentro del espacio educativo Śāntiniketan. Para Rabindranath, según afirmaba Kapur, “la tradición es una categoría de tipo elemental que permite una extensión infinita de su propio cuerpo nutricional a través de la alusión poética y la metáfora”¹⁰⁰. Tagore siempre se disculpó ante su audiencia internacional por hablar como poeta: cuando difundía las bondades de su escuela no se refería a ella de acuerdo a unos criterios pedagógicos científicos, sino a una argumentación poética y metafórica del hecho real y constatable

⁹⁹ MUKHERJEE, Benodebehari (2006), *Op. cit.*, pp. 114-115.

¹⁰⁰ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 52.

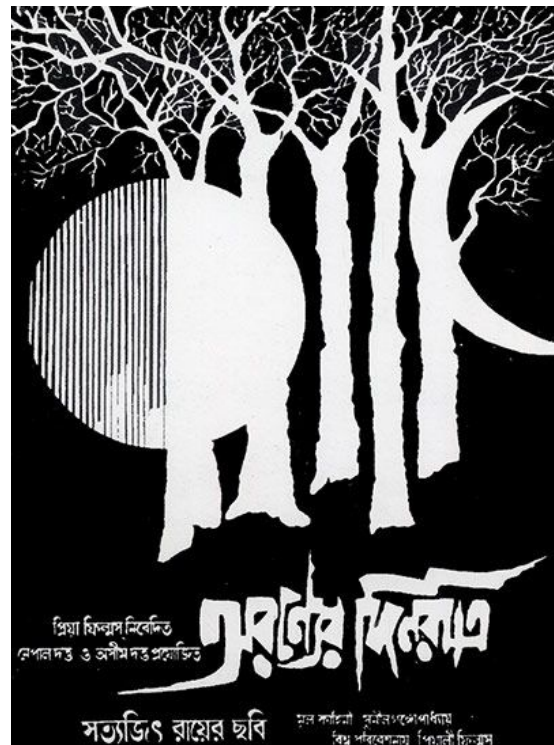
que tenía lugar a miles de kilómetros de distancia, en Śāntiniketan. El ideal máximo de Tagore se acabó escenificando a través de la enseñanza artística, por razones obvias: la enseñanza artística representaba el microcosmos estético inserto en el macrocosmos institucional que el proyecto representaba, y ante el cual Rabindranath Tagore ejercía de verdadero demiurgo. De modo también evidente, el crecimiento orgánico que tuvo lugar en el seno de la creación plástica de la escuela permitía potenciar el carácter intrínsecamente artístico del proyecto institucional en sí. Benodebehari aludía al baniano como un árbol cuyo crecimiento posee una fuerza estética en sí misma, y con esta alusión metafórica y arbórea final se ha tratado de incidir en la articulación esencialmente artística y poética que Tagore siempre pretendió que tuviera su proyecto ante los ojos de sus integrantes y de los espectadores. De acuerdo al proceso que aquí se ha defendido, según el cual Śāntiniketan fue en esencia un proyecto educativo construido *desde* la literatura, *mediante* la escenificación y *para* la literatura (un proceso *literatura—escenificación—literatura* a caballo entre la concatenación diacrónica y la simultaneidad), el baniano podría ser una buena forma de concluir. Lo que se ha pretendido es, principalmente, jugar con las alusiones poéticas (con ese carácter esencialmente estético del crecimiento del baniano) para situarlas en un punto de clarificación morfológica. Ello apunta a la perspectiva revisionista que se ha pretendido aportar con esta tesis, cuyo objeto ha sido esclarecer los términos de esa escenificación, tratando de desenmarañar las alusiones poéticas que la cautivadora difusión literaria y poética ha acabado configurando en torno a la escuela.

Epílogo:

Días y noches entre el bosque y la aldea

Aldea y bosque, además de constituir las entidades complementarias que acotan el mundo de lo social y lo no-social en la tradición sánscrita, fueron el espacio predilecto para la idealización en la literatura del Renacimiento Bengalí desde la segunda mitad del siglo XIX: el *bosque*, desde una poesía romántica bengalí altamente sanscritizada en autores como Michael Madhusudan Dutta, y la *aldea* desde la (algo más tardía) narrativa realista de escritores como Bibhutibhushan Bandyopadhyay¹. A esa polaridad, percibida como una continuidad discontinua desde el dominio de lo urbano colonial, se une aquí otra más inequívoca por sucederse con nitidez en la temporalidad: la *del día y la noche*.

Śāntiniketan ha sido analizada como una entidad nacida de la síntesis de elementos procedentes de la aldea y del bosque, asimilados metafóricamente, de modo respectivo, ante la luz cegadora del día o en base a la penumbra inspiradora de la noche. De la tesis y la antítesis que representan ambas asociaciones polares, *aldea/día* y *bosque/noche*, surge

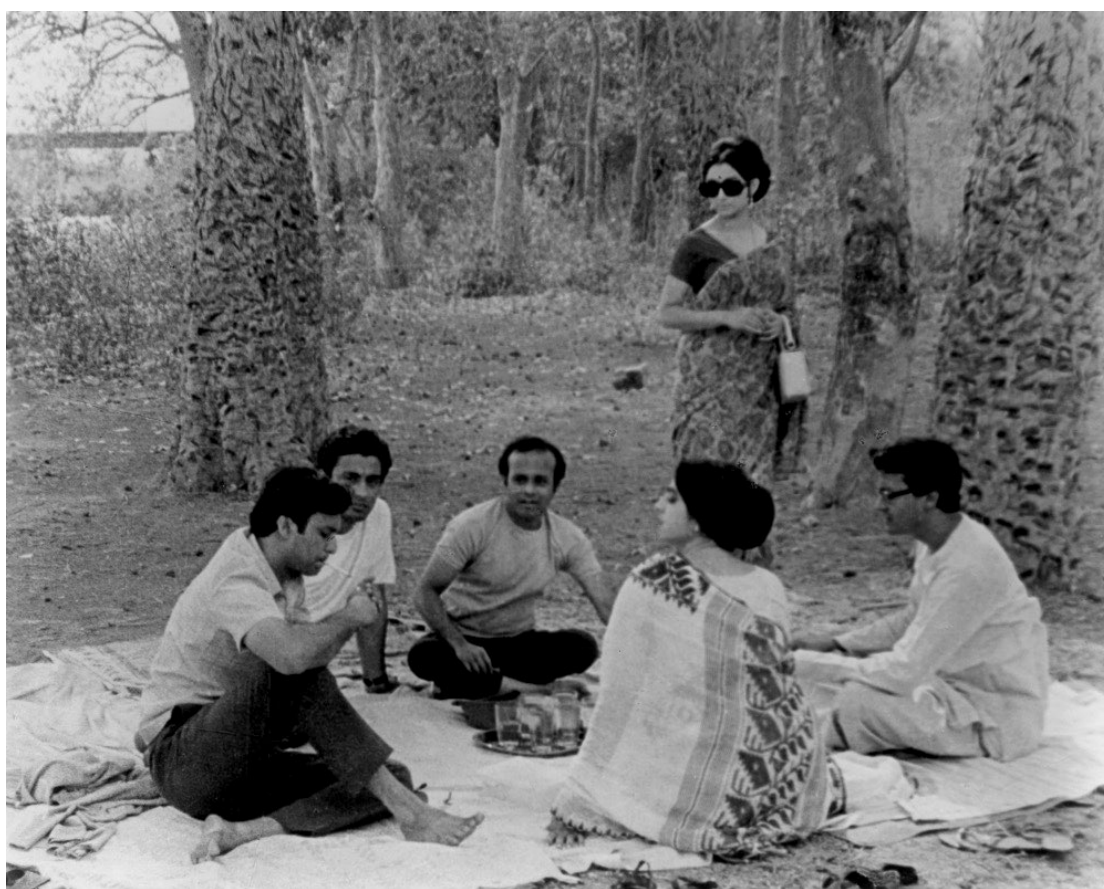


Cartel de *Arañyer Din Rātri*, Satyajit Ray, 1969

¹ Con respecto a Michael Madhusudan Dutta (1824-1873) se podría citar el *Meghnād-badh kābya*, poema épico basado en el *Rāmāyaṇa* y publicado en 1861. Con respecto a Bibhutibhushan Bandyopadhyay (1894-1950) se puede citar su famosa obra *Pather pāñcālī* (1929), en la que se basó la obra cinematográfica homónima de Satyajit Ray, conocida habitualmente como *Trilogía de Apu* (que también contempla la segunda parte de la novela de Bandyopadhyay, *Aparājita*).

la síntesis habitable en la que, según la interpretación aquí propuesta, se asienta la imagen poética del proyecto educativo y artístico de Śāntiniketan.

La mera alusión en lengua bengalí a esos dos momentos encadenados, *din* para día y *rātri* para noche, remite de modo automático a una de las películas de madurez de Satyajit Ray, *Aranyer Din Rātri* (*Días y noches en el bosque*, 1969)². El título de esta cinta de Ray, basada en una novela homónima de Sunil Gangopadhyay, se alinea con la mirada romántica sobre el ámbito rural y natural propia del Renacimiento Bengalí. Pero el relato que propone el cineasta indio dista de ofrecer un panorama optimista e idílico, tan propio del “idealismo pastoril” de la Escuela de Bengala³. Presenta, más bien, un contrapunto desencantado.



Fotograma de *Aranyer Din Rātri*, Satyajit Ray, 1969

Se ha dicho que en esa película Ray retrató a la juventud nacida en los albores de la Independencia india, generación marcada por nuevos paradigmas con la que él, aún

² 1969, Priya Films, 115 min., b/n, bengalí.

³ Siguiendo el apelativo que el artista Jagdish Swaminathan aplicó al arte bengalí de principios de siglo. Ver SWAMINATHAN, Jagdish (1995c): “Revive and Decline in Bengal”, *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, pp. 34-35.

heredero de los valores del Renacimiento Bengalí, no se veía identificado⁴. Él, que se había nutrido del ambiente educativo de Śāntiniketan, un entorno configurado para actuar como síntesis de las virtudes del bosque y la aldea, expresó en esta obra una palpable desesperanza a través de la exposición desacralizada de esos mismos espacios⁵. Esa generación nacida con la Independencia, formada por los *Hijos de la Medianoche* de Salman Rushdie, parecía relegarle a una vejez prematura, que era la vejez misma de una identidad cultural bengalí híbrida (puramente occidentalizada y a la vez re-creadora de identidades autóctonas), que había sido decisiva para la consecución de la meta independentista a costa de su propio agotamiento. Esta es, obviamente, una consecuencia de la incorporación de India a la dinámica de la modernidad, sobre la que se han escrito muchas líneas, pero pocas tan agudas como las que ofrece Chantal Maillard en sus textos, y especialmente en sus escritos poéticos. Maillard ha expresado con lucidez las razones del desencanto que puede suscitar la cambiante realidad de la modernidad india; y en concreto se ha referido a la vejez como esa capacidad para reconocer repeticiones y observar la desilusión ante ciertos cambios, proceso en el que la memoria juega un papel creciente. Porque finalmente, la memoria, que sólo puede ser nostálgica, acaba por ocupar la práctica totalidad de la temporalidad del presente: “La vejez es no poder ver sin tener la sensación de que algo se repite, sin que todo se repita. Cualquier cosa remite a otra e, indefectiblemente, la memoria acude y re-conoce. El presente se adelgaza. Y llega un momento en el que toda la vida *del día y de la noche* se han convertido en memoria”⁶.

Los días y las noches aparecen retratados en *Araṇyer Din Rātri* como una sucesión de fragmentos de las principales vivencias de un grupo de cuatro chicos de Calcuta que deciden pasar unas pequeñas vacaciones en una apartada zona rural, sin que ocurra aparentemente nada más que un progresivo desenmascaramiento de sus diferentes personalidades⁷. Es por ello que, frente a la totalidad de la temporalidad posible que anuncia el título de la cinta, y frente a la indudable sugerencia que ofrece, lo que presenta en realidad el desarrollo del film es un conjunto de recursos para fomentar el contraste entre lo que podría haberse narrado y lo que en realidad se narra. El título ejerce el papel de carta de presentación atrayente y al mismo tiempo embaucadora, puesto que la trayectoria de Ray hasta ese momento ofrecía otras perspectivas muy diferentes en lo relativo al tratamiento de los ambientes imbuidos por la naturaleza y por la cultura rural,

⁴ Según afirmaciones de Chidangada Das Gupta citadas en ELENA, Alberto (1998): *Satyajit Ray*, Madrid, Cátedra, p. 147.

⁵ Los estudios acerca de esta obra de Ray inciden siempre en la desesperanza del autor ante el momento en que se encontraba la Calcuta de su momento. *Ibid.*, p. 147.

⁶ Sin cursiva en el original. MAILLARD, Chantal (2009): *Adiós a la India*, Malaga, Puerta del Mar, p. 57.

⁷ ELENA, Alberto (1998): *Satyajit Ray*, Madrid, Cátedra, p. 145



Satyajit Ray en el proceso de filmación de su película *Aśani Samket* (1973), en las inmediaciones de Śāntiniketan. Fotos de Nemai Ghosh

en especial en obras como *Pather pāñcālī*⁸ y *Postamāṣṭār*⁹. Lo presentado, por tanto, se aleja de lo esperado¹⁰. Y lo esperado no es otra cosa que una vuelta sobre la evocación de lo rural/natural como el lugar de la autenticidad por excelencia, y por ello mismo, como el espacio idóneo para la revitalización o autoconocimiento del individuo urbano que se aproxima a su dominio.

Los días y las noches remiten, de este modo, a una memoria construida sobre el recuerdo de otra rememoración: la que las generaciones previas a Satyajit Ray establecieron en base a la antigüedad *clásica* india y al paralelismo rural, guiadas por la figura de Rabindranath Tagore¹¹. Por todo ello, la dicotomía nocturno/diurno sirve de estímulo para canalizar las respectivas idealizaciones de *bosque* y *aldea* en torno al mito de Śāntiniketan. En este marco propuesto, terminar invocando el desencanto que destila el film *Aranyer Din Rātri* no debe tomarse como un final pesimista. Conlleva proponer una interpretación de Śāntiniketan necesariamente desmitificadora que permita huir del *encantamiento*, pues ese tipo de idealización no puede conducir a otro lugar que a una inevitable derivación desencantada, justo el tipo de actitud que se ha pretendido evitar con el enfoque de esta tesis.

⁸ El referente indudable de “lo que Ray podía haber narrado” tiene que ver en gran medida con su “Apu”, y especialmente con el Apu de *La canción del camino* (*Pather pāñcālī*, 1955, Government of West Bengal, 115 min., b/n, bengalí). Esa aproximación hacia la India rural, recreada para la intelectualidad bengalí e internacional, fue tratada en términos de redención y no de desencanto: “[Ray] logra una autenticación del sujeto moderno que se implica en el acto de redimir ese pasado reciente que se escapa a medida que lo interpretamos”. Ver KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 226.

⁹ *Postamāṣṭār* es el primero de los tres relatos de Rabindranath Tagore presentados en la trilogía *Tin Kanyā* (1961, Satyajit Ray Productions, 167 min. totales, b/n, bengalí).

¹⁰ Lo presentado, dominado por el aludido desencanto, preconiza además una aproximación de Satyajit Ray mucho más sombría hacia los entornos rurales, como la que se muestra en las películas posteriores *Aśani Samket* (1973, Balaka Movies, 101 min., color, bengalí), rodado en las proximidades de Śāntiniketan, y *Sadgati* (1981, Doordarshan, 52 min., color, hindi).

¹¹ La cursiva que resalta la palabra “clásica” se debe al problemático uso de esta palabra en el contexto indio. En este caso la referencia al clasicismo tiene que ver con el modo en que el Renacimiento Bengalí miró a su propio pasado con las lentes prestadas por el pensamiento de la Ilustración europea, que portaba consigo un tipo de enfoque muy específico hacia el clasicismo grecolatino. Ver KOPF, David (1969): *British Orientalism and the Bengal Renaissance. The Dynamics of Indian Modernization, 1773-1835*, Berkeley / Los Angeles, University of California Press, pp. 22 y ss.

Conclusiones

La finalidad principal de esta tesis ha sido el cuestionamiento crítico de los cimientos románticos en que se sustenta la interpretación generalizada de Śāntiniketan como escuela y como proyecto cultural utopista, paso necesario para abordar con criterios de revisión historiográfica las características de Śāntiniketan como escuela artística y centro de modernidad en la India colonial. A partir de ello, la primera conclusión que se establece como fruto de esta tesis es la siguiente: la utilización metodológica de los recursos poéticos de Rabindranath Tagore en la configuración de la lectura ideológica y publicitaria de su escuela es una herramienta fundamental y necesaria para el posicionamiento crítico ante ciertos supuestos y para el dismantelamiento de los mismos, tal como se detalla a continuación. Es decir, que esta tesis ha optado por utilizar los recursos más poéticos y metafóricos entre los elaborados por Tagore, los más románticos de acuerdo a la orientación estética del poeta bengalí, como herramienta fundamental para el esclarecimiento de las disonancias observadas entre esa expresión poética y la realidad pedagógica descrita por los testimonios y las fuentes. Se ha observado en el curso de esta investigación que existe una tendencia generalizada en los estudios académicos a tomar esos recursos poéticos como elementos meramente ilustrativos usados por el poeta bengalí, elementos ante los que parece considerarse necesario actuar con precaución en la lectura interpretativa de la escuela; pero tal postura, sin embargo, a pesar de conducir a una posición argumental aparentemente más científica, no acaba de cuestionar el sustrato romántico ni las motivaciones culturales profundas tras el acto de construir una escuela tradicional y experimental en el campo, en los términos en los que Śāntiniketan fue construida y en el contexto que esta tesis explica. Otra tendencia académica, menos común y más en desuso en fechas recientes, pero influyente en cualquier caso, no cuestiona el carácter poético de la expresión argumentativa y publicitaria de Tagore con respecto a la educación, e incorpora esos recursos fuertemente idealizantes a la lectura histórica de la escuela. A pesar del carácter menos habitual de esta segunda perspectiva en las interpretaciones académicas es, sin embargo, la que más triunfa en las lecturas divulgativas de Śāntiniketan como proyecto educativo e iniciativa cultural, y ha sido, por tanto, el objeto principal de cuestionamiento de la postura crítica de esta tesis. No obstante, como se viene afirmando, esta tesis ha buscado incorporar también esos recursos poéticos e idealizantes de Rabindranath Tagore, pero siempre como herramientas críticas, pues dejan al descubierto elementos de la tramoya escenográfica de la escuela

con más claridad de lo que lo hace las facetas más “planas” del discurso del poeta. La conclusión principal incide fuertemente, por tanto, en la obligación de abordar la cuestión de Śāntiniketan desde un punto de vista revisionista hacia la lectura académica general, y en la necesidad de tomar como auténticas verdades esclarecedoras aquellos recursos figurados del poeta: la experiencia que esta tesis aporta es que, cuanto más excesiva o radical sea la figura poética usada por Rabindranath Tagore para ilustrar un determinado aspecto de su escuela, más provechosa y útil puede resultar como herramienta de cuestionamiento y como recurso para ofrecer interpretaciones alternativas. Si Śāntiniketan fue considerado por su fundador como “La escuela del poeta”, y al mismo tiempo era definida por él mismo como “Un poema en un medio no-verbal”, parece lógico asumir que aquellos lugares en los que Tagore usó la poesía de las palabras en alusión a su proyecto deben funcionar como claves de descodificación para interpretar la “poesía de gestos” que puede considerarse que es la escuela.

Se concluye, por tanto, la idoneidad de que un estudio de estas características sea abordado desde la perspectiva específica de la historia del arte, y no sólo para las cuestiones relativas a la pedagogía artística o la creación plástica o dramática en el seno de la escuela de Śāntiniketan, sino para la interpretación revisionista del proyecto completo como “obra artística” en si misma. Es necesario destacar que, cuando se hace referencia a tal hecho, al carácter artístico del proyecto de Śāntiniketan, se debe a la propuesta misma de Tagore de que así se haga. Pero, como esta tesis defiende, el carácter artístico de Śāntiniketan no reside en el proyecto en sí, sino en el carácter poético de su construcción discursiva, a su interpretación romántica tan arraigada. Por ello, la tesis aquí defendida, que explica la construcción del proyecto de Śāntiniketan como un proceso *literario—escenográfico—literario*, alude a la imagen construida más que al hecho. Por ello mismo esta tesis ha buscado conscientemente narrar los procesos tramoyísticos mucho antes que narrar los acontecimientos cronológicos que sucedieron a lo largo de los cincuenta años de acotación de este estudio. Se asume, por tanto, la heterodoxia del método usado como una estrategia necesaria para abordar las siguientes conclusiones, articuladas según las diferentes partes y capítulos de esta tesis:

En la Primera Parte de la tesis se ha abordado el núcleo de los fundamentos románticos de la escuela de Śāntiniketan, concluyendo que las referencias metafóricas de lo nocturno y lo diurno constituyen recursos versátiles y certeros para interpretar la identidad híbrida de la escuela en los siguientes términos respectivos: como lugar para una pedagogía en el bosque mediante la legitimación romántica de la tradición sánscrita y como escenario para una interacción y enriquecimiento con la autenticidad construida en torno a la cotidianidad de la aldea. El primer capítulo demuestra la necesidad de leer los ensayos educativos de Rabindranath Tagore en clave cronológica. El proceso de

construcción de la escuela se imbrica y retroalimenta de modo necesario con la elaboración teórica y publicitaria de Rabindranath Tagore en torno a los fundamentos educativos de su escuela, e incluso cuando se refiere al debate sobre la reforma de la enseñanza sin mencionar a su proyecto, siempre alude indirectamente a él, en virtud de la legitimación que Śāntiniketan le aportaba como representante de una iniciativa pedagógica real. Por ello mismo, el análisis atento a las claves previas y posteriores al Premio Nobel de Tagore (1913) son fundamentales para desmontar ciertos supuestos arraigados en torno a Śāntiniketan, como el capítulo 1 pone de manifiesto. Como aportación de ese capítulo puede citarse la idea de que cuanto más idealizante era la lectura de Tagore con respecto a su proyecto ante la audiencia internacional, mayor era el desencanto y desinterés del poeta por la realidad de la escuela *brahmacarya* de Śāntiniketan según los términos en los que él mismo proponía leerla. El segundo capítulo concluye que la construcción discursiva de Śāntiniketan en sus años “clásicos” (décadas de los veinte y los treinta) es un proceso de retroalimentación: un necesario proceso especular de reflejos entre las lecturas románticas europeas sobre India y la presentación de Tagore como interlocutor del misticismo indio en esa misma clave exótica e idealista. La interpretación de Śāntiniketan como escuela deudora de la tradición pedagógica india de las escuelas del bosque fue, en este sentido, conscientemente adaptada a la imagen de la tradición india modernizada que buscaba el interlocutor europeo y que Tagore presentaba como respuesta integral al mito romántico de la enseñanza en la naturaleza: como una utopía realizada de modo pleno en India, lugar siempre propenso a ser imaginado a través de velos de exotismo e imaginación. Se concluye, por tanto, que la imagen de la escuela es un palimpsesto de diferentes capas, de las cuales las últimas (las más visibles y las que han cristalizado el ideal de Śāntiniketan de un modo más definitivo) son fruto de la interacción con la audiencia internacional. Las claves de esa interacción son, por tanto, necesarias para la metodología revisionista propuesta. El tercer capítulo desmonta la idea que Tagore reclamaba en esa misma literatura publicitaria, y es la identidad esencialmente boscosa de su ideal pedagógico. El capítulo 3 concluye, en este sentido, que es la aldea el verdadero elemento de viabilidad de la escuela, por rodear el núcleo educativo de la escuela hasta el punto de recluir la identidad boscosa a la mínima asociación del maestro enseñando a sus alumnos bajo el árbol. La imagen que Tagore habría propuesto escenificaría el ideal boscoso en la escuela *brahmacarya* de Śāntiniketan y las preocupaciones rurales en el instituto vecino de Śrīniketan, pero el capítulo 3 desmonta la polaridad de ese planteamiento.

La Segunda Parte relativiza el ideal propuesto por Tagore como esencial para una nueva educación india: la restitución de su estado de integración en la vida normal del hombre. A lo largo de los capítulos 4, 5 y 6 se aborda esa cuestión desde diferentes perspectivas para concluir con el siguiente argumento: la pretendida reunificación de

enseñanza y vida se realizó en gran medida desde la perspectiva de la educación y la creación artística, pero siempre de modo parcial, a nivel estrictamente local y en base a una atmósfera y entorno creados por Tagore para tal efecto. Sería, como se concluye al final del capítulo 6, otra de las formas de escenificación, por encontrarse fundamentalmente representada en los festivales de Śāntiniketan, sin perjuicio de reconocer que el ambiente de la escuela se encuentra fuertemente imbuido de una ambientación estética que deja de ser tal cuando se sale de su marco de influencia. El capítulo 4 aporta un análisis de la dicotomía *bosque/aldea* en su sentido integrador, para delimitar los parámetros que Śāntiniketan tendría como planteamiento utópico: como lugar de retiro ascético sin abandonar su carácter necesariamente social. En los capítulos 4 y 5 se aborda la cuestión de la isla desierta de *Robinson Crusoe*, aludida por Tagore como lugar idóneo para la construcción de su escuela ideal. Tal recurso poético, en la medida en que está basado en una fuente literaria con su propia influencia en el pensamiento pedagógico contemporáneo (en especial en el de Jean-Jacques Rousseau) y en la imagen ideal del colonizador británico, ha dado pie en esta tesis al cuestionamiento de tres mitos historiográficos diferentes en torno a la escuela: *a)* el supuesto papel de Śāntiniketan como lugar idóneo para una enseñanza en la autosuficiencia; *b)* el supuesto papel altruista de Tagore en la construcción de su escuela, pues aquí se argumenta basado en la subversión emprendedora de su rol terrateniente desde las pautas mismas de la iniciativa colonial; y *c)* el pretendido papel de la enseñanza en el retiro natural como medio de descubrimiento de la vocación personal. El capítulo 5 se dirige hacia el papel de la vocación artística, que es un ámbito especialmente interesante en el contexto de Śāntiniketan y en torno al cual se pueden concluir dos cuestiones: *a)* Śāntiniketan representa un espacio único en el contexto colonial indio en lo relativo a la cuestión de la formación vocacional en las artes, como contrapeso ideológico y al mismo tiempo como propuesta influyente hacia la postura de Gandhi en su reforma educativa de base vocacional. Y *b)*, dentro del marco Śāntiniketan es posible leer una fuerte tensión entre la teoría y la práctica con respecto a la actividad artesanal como actividad hereditaria y como actividad libremente elegida. Esas mismas tensiones se desarrollan en el capítulo 6, donde se concluye que en la escuela de arte Kalābhavan existió un contexto de pretendida integración de artes y artesanías, pero que sólo puede leerse desde el paternalismo del dominio elevado de las Bellas Artes hacia el espacio degradado de las artesanías y no como una verdadera reunión cuya ambición supere el espacio escenográfico de los festivales y de la misma enseñanza.

La Tercera Parte aborda el contexto específico de la enseñanza artística desde su perspectiva teórica y entiende el espacio de Kalābhavan como un microcosmos regido por las mismas pautas de funcionamiento que el proyecto global de Śāntiniketan, tal como se han expuesto anteriormente. Tagore se afanó por proponer un marco consonante en todas

las esferas interiores de la actividad de su proyecto. Por esa misma razón, en el capítulo 7 se concluye que el paradigma *naturaleza—tradición—originalidad*, pauta teórica consagrada por Nandalal Bose como maestro principal de Kalābhavan, es tanto un ideal válido para la enseñanza artística de la escuela como un principio triangular para definir la actividad general de Śāntiniketan como espacio estético en sí mismo. Específicamente, el capítulo 7 establece las pautas según las cuales debe ser leído ese paradigma tripartito, que no es tanto un ideal propuesto por Okakura Kakuzō como un principio teórico elaborado por Nandalal Bose en consonancia con el entorno de Śāntiniketan. En el capítulo 8 se exponen las bases para poner de manifiesto el carácter híbrido y netamente construido de la teoría artística bengalí en la que se basa la tratadística de Nandalal Bose en Kalābhavan, una literatura que se edifica sobre el principio de autenticidad india, pero que reclama ser leído desde las claves de artificialidad imaginativa. Por último, el capítulo 9 recoge las claves del anterior para proponer una revisión de los conceptos de escuela estilística y de movimiento artístico. La conclusión final de ese capítulo defiende la existencia de una escuela estilística en el eje vertical maestro-discípulo de Kalābhavan, que no se muestra incompatible con el surgimiento de un movimiento artístico de pautas más libres e integradoras de la modernidad. En el capítulo 9 se ratifican algunos supuestos defendidos por R. Siva Kumar con respecto a la “Modernidad Contextual” (*Contextual Modernism*) pero se polemiza con respecto al hecho de que el movimiento artístico de Śāntiniketan pueda tener algún tipo de autonomía con respecto a la enseñanza artística de la escuela.

Por otra parte, la conclusión que se puede obtener del epílogo es que la desmitificación de un contexto tan eminentemente cargado de idealización literaria como el de Śāntiniketan sólo puede llevar a un lugar: a evitar el desencanto que produce inevitablemente la confrontación de la imagen poética con la realidad tangible cuando ambas muestran signos de disociación.

Conclusions

The main purpose of this thesis has been the critical questioning of the romantic foundations on which the widespread interpretation of Śāntiniketan as a school and utopian cultural project is based, step required to address with historiographical review criteria the characteristic features of Śāntiniketan as an artistic school and center of modernity in colonial India. From this, the first conclusion established as a result of this thesis is the following: the methodological use of the poetic devices of Rabindranath Tagore in the configuration of the ideological and advertising reading of his school is a vital and necessary tool for the critical positioning before certain assumptions and for the dismantling of them, as it is outlined below. That is, that this thesis has chosen to use the most poetic and metaphorical resources among those developed by Tagore, the most romantic according to the aesthetic orientation of the Bengali poet, as a fundamental tool for the elucidation of the observed dissonances between this poetic expression and the pedagogical reality described by the witnesses and sources. It has been observed over the course of this research that there is a widespread tendency in the academic studies to take these poetic devices as merely illustrative elements used by the Bengali poet, elements before which it seems to be considered necessary to proceed cautiously with the interpretative reading of the school; but such a stance, however, despite it leads to an argumental position apparently more scientific, has not finished to question the romantic substrate or the deep cultural motivations behind the act of building a traditional and experimental school in the countryside, in the terms in which Śāntiniketan was built and in the context explained in this thesis. Another academic tendency, less common and more disused in recent times, yet influential in any case, does not question the poetic nature of Tagore's argumentative and advertising expression with respect to education, and incorporates those strongly idealizing resources to the historical reading of the school. Despite the less common character of this second perspective on academic interpretations is, however, the most claimed in the Santiniketan's disseminative readings as an educational project and cultural initiative, and it has been, therefore, the main object to question in the critical position of this thesis. However, as has been argued, this thesis has sought to incorporate also those poetic and idealizing resources of Rabindranath Tagore, but always as critical tools, as they expose elements of the scenographic props of the school more clearly than the "flatter" aspects of the poet's speech does. The main conclusion strongly insists, therefore, on the obligation to address the issue of Santiniketan from a revisionist point of view towards the general academic reading, and in the need to take as authentic clarifying truths those figurative resources of the poet: the

experience that this thesis provides is that, the more excessive or radical the poetic figure used by Rabindranath Tagore to illustrate a particular aspect of his school, the more profitable and useful can be as a tool for questioning and as a resource to offer alternative interpretations. If Santiniketan was considered by its founder as “A Poet’s School”, and at the same time was defined by him as “A poem in a medium not of words”, it seems logical to assume that those places where Tagore used the poetry of the words in reference to its project should serve as decryption keys for interpreting the “poetry of gestures” which may be considered to be the school. It is concluded, therefore, the suitability of a study of this nature to be approached from the specific perspective of art history, and not only for issues relating to the artistic pedagogy or the plastic or dramatic creation in the heart of Santiniketan’s school, but also for the revisionist interpretation of the entire project as “artistic work” itself. It should be noted that, when reference is made to this fact, to the artistic nature of the project of Santiniketan, it is due to Tagore’s proposal to be done like this. But, as this thesis defends, the artistic nature of Santiniketan is not in the project itself, but in the poetic nature of its discursive construction, in its romantic interpretation so rooted.

Therefore, the thesis defended here, which explains the construction of the project of Santiniketan as a *literary—scenic—literary* process, refers to the image built over the fact. For that very reason this thesis has consciously sought to narrate the propping processes before the narration of the chronological events that happened along the fifty years that this study involves. It is assumed, therefore, the heterodoxy of the used method as a necessary strategy to address the following conclusions, articulated according the different parts and chapters of this thesis:

In the First Part of the thesis it has been addressed the core of the romantic fundamentals at Santiniketan’s school, concluding that the metaphorical references of the night and day constitute versatile and accurate resources to interpret the hybrid identity of the school in the following respective terms: as a place for education in the forest standing by the romantic tradition of Sanskrit and as a venue for interaction and enrichment with the authenticity built around the daily life of the village. The first chapter demonstrates the need for reading Rabindranath Tagore’s educational essays in chronological key. The school’s construction process is interwoven and feedback in a necessary way with the theoretical and advertising elaboration of Rabindranath Tagore around his school’s educational foundations, and even when it comes to the debate on educational reform without mention to his project, he always refers indirectly to it, under the legitimization that Santiniketan brought him as representative of a real pedagogical initiative. For that very reason, the attentive analysis of the previous and posterior keys to Tagore’s Nobel Price (1913) are critical to remove certain assumptions rooted around

Santiniketan, as Chapter One highlights. As a contribution of this chapter it may be mentioned the idea that the more idealizing was the reading of Tagore with respect to his project for an international audience, the greater was the disappointment and disinterest of the poet about the reality of the *brahmacharya* school at Santiniketan under the terms in which he himself proposed to read it. The second chapter concludes that the discursive construction of Santiniketan in its "classic" years (decades of twenty and thirty) is a feedback process: a necessary mirrored process of reflections between the European romantic readings on India and the presentation of Tagore as the interlocutor of Indian mysticism in the same exotic and idealistic key. The interpretation of Santiniketan as a school debtor of the Indian pedagogical tradition of the forest's schools was, in this sense, consciously adapted to the image of the modernized Indian tradition that sought the European speaker and that Tagore presented as a comprehensive response to the romantic myth of education in nature: as an utopia realized in a full mode in India, a place always prone to be imagined through veils of exoticism and imagination. We conclude, therefore, that the image of the school is a palimpsest of different layers, of which the last (the most visible and those that have crystallized the ideal of Santiniketan in a more definitive way) are the result of the interaction with the international audience. The keys of this interaction are therefore necessary for the proposed revisionist methodology. The third chapter dismantles the idea which Tagore claimed in that same promotional literature, and it is the essentially forested identity of his pedagogical ideal. Chapter Three concludes in this regard, that the village is the true element of viability of the school, as it surrounds the educational core of the school to the point of placing the forest identity to the minimum partnership of the master teaching his students under the tree. The picture proposed by Tagore would stage the forested ideal of *brahmacharya* in Santiniketan's school and the rural concerns in the neighboring Institute of Śrīniketan, but Chapter Three dismantles the polarity of this approach.

The Second Part relativizes the ideal proposed by Tagore as essential for a new Indian education: the restitution of its state of integration in the normal life of man. Throughout Chapters Four, Five and Six the issue is approached from different perspectives to conclude with the following argument: the alleged reunification of education and life was made largely from the perspective of education and artistic creation, but always in a partial mode, an essentially local way and based on an atmosphere and environment created by Tagore to that effect. It would be, as it is concluded at the end of Chapter Six, another way of staging, because they are primarily represented at the festivals of Santiniketan, while recognizing that the school's environment is strongly imbued with an aesthetic atmosphere that stops be such when it leaves its context of influence. Chapter Four provides an analysis of the dichotomy *forest/village* in its inclusive sense, so as to define the parameters that Santiniketan would have as an utopian approach: as a place of

ascetic withdrawal without abandoning its necessarily social character. In chapters Four and Five it is addressed the question of the deserted island of *Robinson Crusoe*, alluded by Tagore as an ideal place to build his dreamed school. Such poetic device, to the extent that it is based on a literary source with its own influence on contemporary pedagogical thinking (especially in the case of Jean-Jacques Rousseau) and the ideal image of the British colonizer, has given rise in this thesis to the questioning of three different historiographical myths around the school: *a)* the alleged role of Santiniketan as an ideal place for a teaching in self-reliance; *b)* the assumption of Tagore's altruistic role in the construction of his school, as here is argued based on the enterprising subversion of his landlord role from the same guidelines of the colonial initiative; and *c)* the intended role of education in the natural retreat as a mean of discovery of the personal vocation. Chapter Five is directed towards the role of artistic vocation, which is an especially interesting area in the context of Santiniketan and around which two things can be concluded: *a)* Santiniketan represents a unique place in the Indian colonial context with regard to the issue of vocational training in the arts, as an ideological counterweight and at the same time as an influential proposal towards Gandhi's position in its educational reform of vocational basis. And *b)* within Santiniketan's framework is possible to read a strong tension between theory and practice regarding craft activity as an hereditary activity and as a freely chosen activity. Those same tensions are developed in Chapter Six, where it is concluded that in Kalābhavan's art school existed a context of supposed integration of arts and crafts, but that it can only be read from the paternalism of the high command of Fine Arts towards the degraded space of the handicrafts and not as a real meeting whose ambition overcome the theatrical space of the festivals and of the same teaching.

The Third Part deals with the specific context of art education from its theoretical perspective and understands Kalābhavan's space as a microcosm governed by the same rules of operation that the global project of Santiniketan, as it has been exposed before. Tagore strove to propose a framework consonant at all internal spheres of his project's activity. For this same reason, in Chapter Seven it is concluded that the paradigm *nature—tradition—originality*, theoretical guideline consecrated by Nandalal Bose as Kalābhavan's head teacher, is both a valid instrument for the artistic school teaching ideal as a triangular principle for defining the general activity of Santiniketan as an aesthetic space itself. Specifically, Chapter Seven sets out the guidelines under which it should be read this tripartite paradigm, which is not an ideal completely proposed by Okakura Kakuzō but a theoretical principle developed by Nandalal Bose in line with Santiniketan's environment. In Chapter Eight are exposed the bases to reveal the hybrid character and purely built of the Bengali art theory in which the treatises of Nandalal Bose in Kalābhavan is based, a literature built on the principle of Indian authenticity, but which

demands to be read from the keys of imaginative artificiality. Finally, Chapter Nine collects the keys of the previous one so as to propose a revision of the concepts of stylistic school and artistic movement. The final conclusion of this chapter defends the existence of a stylistic school on the vertical axis master-disciple of Kalābhavan, which is not incompatible with the emergence of an artistic movement with more free and inclusive patterns of modernity. In Chapter Nine some assumptions defended by R. Siva Kumar regarding the *Contextual Modernism* are ratified, but about the fact that the artistic movement of Santiniketan could have some form of autonomy with regard to the artistic school teaching is debated.

On the other hand, the conclusion that can be obtained from the epilogue is that the demystification of a context so eminently charged of literary idealization as the one of Santiniketan can only lead to one place: to avoid the disenchantment inevitably produced by the confrontation of the poetic image with the tangible reality when both show signs of dissociation.

Bibliografía

I. Fuentes Primarias

ACHAREKAR, M. R. (1949)

Rupadarśini. The Indian Approach to Human Form, Bombay, Rekha Publications.

ADDISON, Joseph (1991)

Los placeres de la imaginación y otros ensayos de The Spectator (Ed. de Tonia Raquejo), Madrid, Visor Distribuciones. (Ed. original: *Pleasures of the Imagination*, 1712).

AGUD, Ana y RUBIO, Francisco (Eds. y Trads.) (2000)

La ciencia del brahman. Once Upaniṣad antiguas, Barcelona, Trotta y Universitat de Barcelona.

ARNOLD, Matthew (1889)

Culture and Anarchy. An Essay in Political and Social Criticism, London, Smith, Elder & Co. (Ed. original: 1869).

ARNOLD, Matthew (2010)

Cultura y anarquía (ed. de Javier Alcoriza y Antonio Lastra), Madrid, Cátedra. (Ed. original: *Culture and Anarchy. An Essay in Political and Social Criticism*, 1869).

BACHELARD, Gaston (1958)

El aire y los sueños. Ensayo sobre la imaginación del movimiento (trad. de E. de Champourcin), Mexico, Fondo de Cultura Económica. (Ed. original: *L'air et les songes. Essai sur l'imagination du mouvement*, 1943).

BAIJ, Ramkinkar (1949)

"Rupadarsini: The Indian Approach to the Human Form, by M. R. Acharekar", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XV, No.2, Aug-Oct, p. 157.

BAIJ, Ramkinkar (1969)

"Mastermashay" (trad. del bengalí de Shyamal Sarkar), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), pp. 77-80. (Ed. original: "Māstārmaśāi", 1966).

BELL, Clive (1913)

Art, New York, Frederick A. Stokes.

BHANJA, Santoshkumar (1947)

"Activity Curriculum and Correlation", *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I-II, May-Oct, pp. 182-197.

BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997)

The Mahatma and The Poet. Letters and Debates between Gandhi and Tagore, 1915 - 1941, New Delhi, National Book Trust.

BHATTACHARYA, Sandipan (Ed.) (2005)

Ramkinkar Baij, Self-portrait. Writings & Interviews 1962-1979, Kolkata, Monchasha.

BINYON, Laurence (1911)

The Flight of the Dragon. An Essay on the Theory and Practice of Art in China and Japan, Based on Original Sources, London, John Murray.

BORGES, Jorge Luis (2006)

Borges Literal, Buenos Aires, Umbriático. (Ed. original: 1977).

BOSE, Nandalal (1925)

[BOSE, Nanda Lal], "A Stone Image of the Buddha in the Sranath Museum", *Rupam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, No. 24, October 1925, pp. 79-80.

BOSE, Nandalal (1935)

"Notes on ornamental art (continued)", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part II, Aug-Oct., pp. 78-83.

BOSE, Nandalal (1936a)

"Abstract Art", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. I, Part III, New Series, pp. 58-59.

BOSE, Nandalal (1936b)

"The Place of Art in Education" (trad. de Surendranath Tagore), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part I, May-Jul, pp. 87-91. (Tit. original: "Śikṣākṣetre Śilpara Sthāna")

BOSE, Nandalal (1936c)

"Elemental Origin of Decorative Forms", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part II, Ago-Oct., pp. 55-57.

BOSE, Nandalal (1942)

"Abanindranath and Kala-Bhavana" (trad. del bengalí de Kanti Ghosh), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. VIII, Parts I & II, May-Oct, pp.22-27.

BOSE, Nandalal (1948a)

"Art-perspective" (trad. del bengalí de Sisirkumar Ghose), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIV, No.2, Aug-Oct, pp. 100-104. (Tit. original: "Śilpadṛṣṭi").

BOSE, Nandalal (1948b)

"The use of anatomy in painting" (trad. de Sisirkumar Ghose), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIV, No.1, May-Jul, pp. 33-42. (Ed. original: 1944).

BOSE, Nandalal (1948c)

"Silpasadhana", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XIII, No. 4, Feb-Apr, pp. 314-318.

BOSE, Nandalal (1956)

On Art, Adyar (Madras), Kalakshetra Publications.

BOSE, Nandalal (1999)

Vision & Creation (trad. de K.G. Subramanyan), Calcutta, Visva-Bharati

Publishing Department. (Ed. original: *Dr̥ṣṭi o sr̥ṣṭi*, 1982)

BOSE, Nandalal (2003)

[নন্দলাল বসু], রূপাবলী (৩) (১৩৫৬), কলকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থনবিভাগ, ১৪১০ । [BASU, Nandalāl, *Rūpābalī* (3) (1353 CB), Kalakātā, Biśvabhāratī Granthanabibhāga, 1410 BS]

BOSE, Nandalal (2004)

Rupavali - 1, Kolkata, Visva-Bharati (Ed. original: *Rūpābalī*, 1953).

BOSE, Nandalal (2011)

[নন্দলাল বসু], রূপাবলী (২) (১৩৫৬), কলকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থনবিভাগ, ১৪১৮ । [BASU, Nandalāl, *Rūpābalī* (2) (1353 CB), Kalakātā, Biśvabhāratī Granthanabibhāga, 1418 BS]

BROWN, Percy (1918)

Indian Painting, Calcutta, The Association Press.

C.S. (1937)

"Manual Training in Denmark", *Harijan*, Vol. V, No. 41, 27 de nov., pp. 349-350.

CARDULLO, Bert (Ed.) (2007)

Satyajit Ray: Interviews, Jackson, University Press of Mississippi.

CENNINI, Cennino (1844)

Treatise on Painting (Trad. de Mrs. Merrifield), London, Edward Lumley.

CENNINI, Cennino (1899)

The Book of Art. A Contemporary Practical Treatise on Quattrocento Painting (Trad. y ed. de Christiana J. Herringham), London, George Allen.

CHAKRABARTI, Mohit (Ed.) (1992)

Songs Eternal: A Hundred Songs of Rabindranath Tagore, New Delhi, Atlantic Publishers.

CHATTERJI, Tapanmohan (1945)

"Alpona or the Ritual decoration in Bengal", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part I, May-Jul, pp. 3-13.

CHATTOPADHYAY, Bankim Chandra (1885)

[CHATTERJEE, Bankim Chandra], *Kopalkundala: A Tale of Bengali Life* (tr. de H.A.D. Phillips), London, Trübner & Co. (Ed. original: *Kapālakunḍalā*, 1866)

CHATTOPADHYAY, Jnanendranath (1947)

"Rabindranath and his Asrama School", *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts 1 & 2, May-Oct, pp. 9-16.

COLEBROOKE, H.T. (1837)

Miscellaneous Essays, Vol. I, London, William H. Allen and Company.

COLERIDGE, Samuel Taylor (1817)

Biographia Literaria; or Biographical Sketches of My Literary Life and Opinions, London, Rest Fenner.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1909)

The Indian Craftsman, London, Probsthain & Co.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1910)

"About Pictures", *The Modern Review*, Vol. VIII, No. 5, Nov. (pp. 523-524) y No. 6, Dic. (pp. 592-594).

COOMARASWAMY, Ananda K. (1911)

Art and Swadeshi, Madras, Ganesh & Co Publishers, (c. 1911).

COOMARASWAMY, Ananda K. (1914)

Viśvakarmā: examples of Indian architecture, sculpture, painting, handicraft, London, Messrs. Luzac.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1918)

The Dance of Śiva. Fourteen Indian Essays, New York, The Sunwise Turn.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1932)

"Viṣṇudharmottara, Chapter XLI", *Journal of the American Oriental Society*, Vol. 52, No. 1, pp. 13-21.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1941)

"Līlā", *Journal of the American Oriental Society*, Vol. 61, No. 2, pp. 98-101.

COOMARASWAMY, Ananda K. (1980)

La filosofía cristiana y oriental del arte (trad. de Esteve Serra), Madrid, Taurus. (Ed. original: *Christian and Oriental Philosophy of Art*, 1980, comp.).

COOMARASWAMY, Ananda K. (1981)

Essays in National Idealism, New Delhi, Munishram Manoharlal. (Ed. original: 1909).

COOMARASWAMY, Ananda K. (1996)

La danza de Śiva. Ensayos sobre arte y cultura india (trad. de Eva Fernández del Campo y Pablo Giménez Dasí), Madrid, Siruela, 1996. (Ed. original: *The Dance of Śiva. Fourteen Indian Essays*, 1918)

COOMARASWAMY, Ananda K. (1997)

La transformación de la Naturaleza en Arte (trad. de P. R.), Barcelona, Kairós, 1997. (Ed. original: *The Transformation of Nature in Art*, 1934).

COOMARASWAMY, Ananda K. (2001)

Sobre la doctrina tradicional del arte (trad. de Esteve Serra), Palma de Mallorca, Jose J. de Olañeta. (Ed. original: *On the traditional doctrine of art*, 1983, comp.).

COOMARASWAMY, Ananda K. y PENTY, Arthur J. (1914)

Essays in Post Industrialism. A Symposium of Prophecy Concerning the Future of Society, London, T.N. Foulis.

CORREA, Charles (1989)

The New Landscape. Urbanisation in the Third World, Singapore, Concept Media / Butterworth Architecture.

CORREA, Charles (2008)

Un lugar a la sombra (trad. de María Dolores Ábalos), Barcelona, Fundación Caja de Arquitectos. (Tit. original: *A Place in the Shade*).

DANIÉLOU, Alain (2007)

El camino del laberinto (trad. de Miguel Portillo), Barcelona, Kairós, 2007. (Ed. original: *Le Chemin du Labyrinthe*, 1981).

- DAS, Sisir Kumar (Ed.) (1996)
The English Writings of Rabindranath Tagore. Volume Three: A Miscellany, New Delhi, Sahitya Akademi. (Ed. original: 1994).
- DAS GUPTA, Uma (Ed.) (1981)
 "Letters: Abanindranath to Havell", *The Visvabharati Quarterly*, Vol. 46, Nos. 1, 2, 3 & 4, pp. 208-229.
- DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010)
Rabindranath Tagore. My life in my words, New Delhi, Penguin Books. (Ed. original: 2006, comp.).
- DAY, Rev. Lal Behari (1874)
Govinda Sámanta, or the History of a Bengal Raiyat, London, Macmillan and Co.
- DEFOE, Daniel (2007)
Robinson Crusoe (ed. de Fernando Galván), Madrid, Cátedra. (Ed. original: *The Life and Strange Surprizing Adventures of Robinson Crusoe, of York, Mariner*, 1719).
- DESAI, Mahadev (1924)
 "A Morning with Gandhi" (Entrevista entre G. Ramachandran y M. K. Gandhi), *Young India*, Vol. VI, No. 46 (13-11-1924, pp. 377-378) y No. 47 (20-11-1924, pp. 385-386).
- DESAI, Mahadev (1937a)
 "A Villager's Exhibition", *Harijan*, Vol. IV, No. 47, 2 enero, pp. 371-372.
- DESAI, Mahadev (1937b)
 "The Educational Conference", *Harijan*, Vol. V, No. 38, 30 de octubre, pp. 321-328.
- DESAI, Mahadev (1937c)
 "Notes", *Harijan*, Vol. V, No. 44, 18 de diciembre, pp. 381-383.
- DEWEY, John (1932)
The School and Society, Chicago, The Univ. of Chicago Press. (Ed. original: 1900).
- DEWEY, John (1948)
La Experiencia y la Naturaleza (trad. de José Gaos), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica. (Ed. original: *Experience and Nature*, 1925).
- DEWEY, John (2008)
El arte como experiencia (trad. de Jordi Claramonte), Barcelona, Paidós Ibérica. (Ed. original: *Art as Experience*, 1934).
- DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (1992)
Noon in Calcutta: Short Stories from Bengal, London, Bloomsbury.
- DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997)
Selected Letters of Rabindranath Tagore, Cambridge, Cambridge University Press.
- FORSTER, E.M. (1982)
Un viaje a la India, Madrid, Alianza Editorial. (Ed. original: *A Passage to India*, 1924).
- FRASER, Bashabi (Ed.) (2004)
The Tagore-Geddes Correspondence, Kolkata, Visva-Bharati.
- GANDHI, M.K. (1921)
 "The Great Sentinel", *Young India*, 13 de octubre, pp. 324-326.
- GANDHI, M.K. (1937a)
 "Criticism answered", *Harijan*, Vol. V, No. 25, 31 de julio, pp. 196-198.
- GANDHI, M.K. (1937b)
 "Primary Education in Bombay", *Harijan*, Vol. V, No. 35, 9 de octubre, pp. 292-293.
- GANDHI, M. K. (1940)
An Autobiography or The Story of My Experiments with Truth (tr. de Mahadev Desai), Ahmedabad, Navajivan Press. (Ed. original: *Satyanā prayogo athavā ātmakathā*, 1927/1929).
- GANDHI, M. K. (1956)
Unto this Last. A Paraphrase (trad. de Valji Govindji Desai), Ahmedabad, Navajivan Publishing House. (Ed. original: *Sarvodaya*, 1908)

GANDHI, M. K. (1963)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. X (Nov 1909 - Mar 1911), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1967a)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXIII (Mar 1922 - May 1924), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1967b)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXV (Aug 1924 - Jan 1925), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1968)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXVII (May 1925 - July 1925), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1969a)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXXII (Nov. 1926 - Feb. 1927), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1969b)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXXV (Sep. 1927 - Jan. 1928), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1970)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. XXXVIII (Nov. 1928-Feb. 1929), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M. K. (1976)

The Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol. LXVI (Aug. 1937 - Mar. 1938), Delhi, The Publications Division (Government of India).

GANDHI, M.K. (2009)

'Hind Swaraj' and Other Writings (ed. de Anthony J. Parel), Cambridge, Cambridge University Press. (Ed. original: *Hind Swaraj or Indian Home Rule*, 1909).

GHOSE, Sisirkumar (1969)

"Art, Patronage and Institution" (Entrevista con Nandalal Bose), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4, pp. 70-76. (Ed. original: 1954).

GILES, Herbert A. (1905)

An introduction to the history of Chinese pictorial art, Shanghai, Kelly & Walsh.

GLISSANT, Édouard (2006)

Tratado del Todo-Mundo (tr. de Maria Teresa Gallego Urrutia), Barcelona, El Cobre. (Ed. original: *Traité du Tout-Monde*, 1997).

GOETHE, Johann Wolfgang von (1993)

Máximas y reflexiones (Ed. de Juan Solar), Barcelona, Edhasa. (Ed. original: *Maximen und Reflexionen*, 1833).

GOLLANCZ, Israel (Ed.) (1916)

A Book of Homage to Shakespeare, Oxford, Oxford University Press.

GOPINATHA RAO, T.A. (1914)

Elements of Hindu Iconography, Vol. 1, Madras, The Law Printing House.

GOPINATHA RAO, T.A. (1916)

Elements of Hindu Iconography, Vol. 2, Madras, The Law Printing House.

Group 1890 (Cat. Exp.) (1963), New Delhi.

GUENON, René (1938)

"Initiation and the Crafts", *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, Vol. VI, Jun-Dic., pp. 163-168.

GUÉNON, René (2001)

East and West (trad. de Martin Lings), New York, Sophia Perennis. (Ed. original: *Orient et Occident*, 1924).

GUPTA, Samarendranath (1921)

Les mains dans les fresques d'Ajanta (trad. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard.

HAVELL, E.B. (1908)

"The New Indian School of Painting", *The Studio*, Vol. XLIV, No. 183, Jun., pp. 107-117.

HAVELL, E.B. (1910)

"Art Administration in India", *Journal of the Royal Society of Arts*, Vol. 58, No. 2985 (Feb 4), pp. 274-298.

HAVELL, E.B. (1912)

The Basis for Artistic and Industrial Revival in India, Adyar (Madras), The Theosophist Office.

HAVELL, E.B. (1920a)

The Ideals of Indian Art, New York, E.P. Dutton and Company.

HEARD, Gerald (1938)

"A Great Natural Phenomenon. The Vision of a New Order", *The Aryan Path*, Vol. IX, pp. 450-452.

HEGEL, G.W.F. (2008)

Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal (trad. de José Gaos), Madrid, Alianza. (Ed. original: *Vorlesungen über die philosophie der Geschichte*, 1837).

HERRINGHAM, Christiana J. (1998)

[HERRINGHAM, Lady], *Ajanta Frescoes. With introductory essays by various members of the Indian Society*, New Delhi, Aryan Books. (Ed. original: 1915)

HIRTH, Friedrich (1905)

Scraps from a collector's note book being notes on some Chinese painters of the present dynasty, with appendices on some old masters and art historians, Leiden, Formerly E.J. Brill.

HUSAIN, Zakir (1937)

"Report of the Dr. Zakir Husain Wardha Education Committee", *Harijan*, Poona, Dic. 11, Vol. V, No. 43, pp. 365-380.

HUXLEY, Aldous (1961)

"Reflections on Tagore", *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1-2, pp. 129-132.

HUXLEY, Aldous (1967)

"Literature and Modern Life", *Indian Literature*, Vol. 10, no. 3, pp. 15-23.

HUXLEY, Aldous (1968)

"Aldous Huxley on Tagore", *Indian Literature*, Vol. 11, No. 3, pp. 5-11.

HUXLEY, Aldous (2009)

La isla (trad. de Floreal Mazía), Barcelona, Edhasa. (Ed. original: *Island*, 1962)

ILÁRRAZ, Félix G. y PUJOL, Òscar (Eds.) (2003)

La sabiduría del bosque. Antología de las principales upanişáds, Madrid, Trotta, 2003.

JAYADEVA (1999)

Gita Govinda. Los amores del dios Krishna y de la pastora Radha (trad. y ed. de Fernando Tola), Madrid, Biblioteca Nueva.

JONES, William (1801a)

"Second Anniversary Discourse" [1785], *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, pp. 405-414.

JONES, William (1801b)

"A Discourse on the Institution of a Society for Inquiring into the History, Civil and Natural, the Antiquities, Arts, Sciences, and Literature of Asia" [1788], *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, pp. ix-xvi.

KAKUZO, Okakura (1905)

The Ideals of the East, with special reference to the art of Japan, London, John Murray. (Ed. original: 1903)

KAKUZO, Okakura (1906)

The book of Tea, New York, Fox Duffield & Company.

KAKUZO, Okakura (1924)

"Whiffs of Far-Eastern Fragrance (from Okakura's Book of Tea), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. II, No. 1, Abr., pp. 15-21. (Ed. original: *The book of Tea*, 1906).

KALIDASA (1978)

Meghadūta (Ed. de F. Villar Liébana), Madrid, Editora Nacional.

KALIDASA (2004)

[KĀLIDĀSA], *Works of Kālidāsa*, Vol. 2-
Poetry: Śṛṅgāratilaka; Ṛtusamhāra; Meghadūta; Kumārasambhava; Raghuvamśa (Ed. y trad. de C.R. Devadhar), Delhi, Motilal Banarsidass. (Ed. original: 1984).

KALIDASA (2005)

[KĀLIDĀSA], *Works of Kālidāsa*, Vol. 1-
Three Plays: Abhijñāna Śākuntalam; Vikramorvaśiyam; Mālavikāgnimitra (Ed. y trad. de C.R. Devadhar), Delhi, Motilal Banarsidass. (Ed. original: 1966).

KAWABATA, Yasunari (1969)

The Existence and Discovery of Beauty (trad. de V.H. Viglielmo), Tokyo, Mainichi Shimbunsha. (Ed. original: *Bi no sonzai to hakken*, 1969).

KOWSHIK, Dinkar (1980)

Blossoms of Light. Some reflections on Art in Santiniketan, Calcutta, Visva-Bharati.

KOWSHIK, Dinkar (1984)

"Rabindranath and Nandalal", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol.49, Nos.1-4, pp. 24-30.

KOWSHIK, Dinkar (1988)

Okakura. The Rising Sun of Japanese Renaissance, New Delhi, National Book Trust.

KOWSHIK, Dinkar (2001)

Nandalal Bose. The Doyen of Indian Art, New Delhi, National Book Trust. (Ed. original: 1985).

KRAMRISCH, Stella (1921)

"The Representation of Nature in Early Buddhist Sculpture (Bharhut-Sanchi)", *Rupam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, No. 8, Octubre, pp. 7-10.

KRAMRISCH, Stella (1922a)

"The Aesthetics of Young India: A Rejoinder", *Rupam. An Illustrated Quarterly*

Journal of Oriental Art, No. 10, Abril, pp. 66-67.

KRAMRISCH, Stella (1922b)

"An Indian Cubist", *Rupam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, 11, Julio, pp. 107-109.

KRAMRISCH, Stella (1922c)

"Exhibition of Continental Paintings and Graphic Arts", en *Catalogue of The Fourteenth Annual Exhibition*, Calcutta, Indian Society of Oriental Art.

KRAMRISCH, Stella (1923a)

"The Expressiveness of Indian Art" [1922], *Journal of the Department of Letters*, Vol. IX, pp. 55-144.

KRAMRISCH, Stella (Trad./Ed.) (1928)

The Vishṇudharmottara (Part III). A Treatise on Indian Painting and Image-Making, Calcutta, Calcutta University Press. (Ed. original: 1924).

KRIPALANI, Krishna (1982)

"Nandalal: The Man and the Artist", *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number 1882-1982), Visva-Bharati, Santiniketan, pp. 26-36.

KROPOTKIN, P. (1901)

Fields, Factories and Workshops or Industry Combined with Agriculture and Brain Work with Manual Work, London, Swan Sonnenschein. (Ed. original, 1898).

KUMAR BOSE, Nirmal (1940)

"Gandhiji on industrialism & machinery", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. V, Part III, pp. 237-248.

KUMAR HALDAR, Asit (1923)

"The Buddhist Caves of Bagh", *The Burlington Magazine for Connoisseurs*, Vol. 43, No. 247, pp. 159-167.

LAGO, Mary M. (Ed.) (1972)

Imperfect Encounter. Letters of William Rothenstein and Rabindranath Tagore, 1911-1941, Cambridge (Mass.), Harvard University Press.

LAL, Prem Chand (1932)

Reconstruction and Education in Rural India in the Light of the Programme carried on at Sriniketan, the Institute of Rural Reconstruction Founded by Rabindranath Tagore, London, George Allen & Unwin.

LIPSEY, Roger (Ed.) (1977a)

Coomaraswamy. Selected Papers: Traditional Art and Symbolism, Vol. 1, Princeton, Princeton University Press.

LIPSEY, Roger (Ed.) (1977b)

Coomaraswamy. Selected Papers: Metaphysics, Vol. 2, Princeton, Princeton University Press.

MARX, Karl (1984)

El Capital, Vol. I: El proceso de producción del Capital (ed. de Pedro Scaron), Madrid, Siglo XXI. (Ed. original: *Das Kapital, Band I: Der Produktionsprozess des Kapitals*, 1867)

MASHRUWALA, K.G. (1937)

"Kropotkin and Handicrafts", *Harijan*, Vol. V, No. 44, 18 de diciembre, pp. 387-388.

MONTESSORI, Maria (2003)

El método de la Pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia (ed. de Carmen Sanchidrián Blanco), Madrid, Biblioteca Nueva. (Ed. original: *Il metodo della pedagogia scientifica applicato alla'educazione infantile nelle case dei bambini*, 1909).

MORRIS, William (1984)

News from Nowhere and selected writings and designs (Ed. Asa Briggs), Harmondsworth, Penguin.

MUKHERJEE, Benodebehari (1935)

[MUKHERJEE, Benode], "The Santiniketan School of Art", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, pp. 84-97.

MUKHERJEE, Benodebehari (1939)

"Art and daily life", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. V, Part I, pp. 65-68.

MUKHERJEE, Benodebehari (1972)

[MUKHERJEE, Benode Behari], "My Experiments with Murals", *Lalit Kalā Contemporary* 14, pp. 3-8.

MUKHERJEE, Benodebehari (2006)

Chitrakar: The Artist (trad. del bengalí de K.G. Subramanyan), Calcutta, Seagull Books, 2006. (Ed. original: *Citrakara*, 1979)

MUKHOPĀDHYĀYA, Bhūdeba (1876)

Puṣpāñjali, 1, Hugali, Kāśīnātha Bhaṭṭācārya.

NAIDU, P.S. (1947)

"The Wardha Scheme: A Psychological Analysis", *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, pp. 60-67.

NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005)

Rabindranath Tagore on Art & Aesthetics. A Selection of Lectures, Essays and Letters, Kolkata, Subarnarekha. (Ed. original: 1961, comp.).

NOBLE, Margaret (1955)

The Complete Works of Sister Nivedita, Vols. I-V, Calcutta, Sister Nivedita Girl's School.

NOVALIS (1977)

La Cristiandad o Europa, seguido de Fragmentos, Madrid, Instituto de Estudios Políticos. (Ed. original: *Die Christenheit oder Europa*, 1799/1826)

PEARSON, W.W. (1916)

Shantiniketan. The Bolpur School of Rabindranath Tagore, New York, The Macmillan Company.

PEARSON, W.W. (1919)

Morada de Paz (Shantiniketan). La Escuela de Rabindranath Tagore en Bolpur (trad. de Zenobia Camprubí de Jiménez), Madrid, [Imprenta de Fortanet]. (Ed. original: *Shantiniketan. The Bolpur School of Rabindranath Tagore*, 1916)

PUJOL, Óscar y GUTIÉRREZ, Menchu (Trads.) (1998)

Savitri. Un episodio del Mahabharata, Guadarrama (Madrid), Ediciones del Oriente y del Mediterráneo.

RAY, Sandip (Ed.) (2011)

Satyajit Ray on Cinema, New York, Columbia University Press.

RAY, Satyajit (1983)

"The Education of a Film-Maker", *New Left Review*, No.141, Sep-Oct., pp. 79-94.

RAY, Satyajit (2012)

Classic Satyajit Ray, Gurgaon, Penguin Books India.

READ, Herbert (2011)

Al infierno con la cultura y otros ensayos sobre arte y sociedad (trad. de Magalí Martínez), Madrid Cátedra. (Ed. original: *To Hell with Culture*, 1941).

REMY, Arthur F.J. (1901)

The Influence of India and Persia on the Poetry of Germany, New York, The Columbia University Press.

ROTHENSTEIN, William (1932)

Men and Memories. Recollections, 1900-1922, New York, Coward-McCann.

ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008)

Emilio, o De la educación (trad. de Mauro Armíño), Madrid, Alianza. (Ed. original: *Émile, ou De l'éducation*, 1762).

ROY, Kshitit (2012)

Rabindranath Tagore: A life story (trad. de Lila Ray), New Delhi, Publications Division. (Ed. original: *Rabi Parikramā*, 1961)

ROY, Rajah Rammohunn (1832)

Translation of several principal books, passages, and texts of The Veds, and some controversial works in Brahmunicipal Theology, London, Parbury, Allen & Co.

RUSSELL, Bertrand (2009)

The Basic Writings of Bertrand Russell (Ed. de Robert E. Egner y Lester E. Denonn), London/New York, Routledge. (Ed. original: 1961).

RUSKIN, John (1892)

The Nature of Gothic, a Chapter of the Stones of Venice, Hammersmith y London, Kelmscott Press / George Allen.

RUSKIN, John (1903)

Modern Painters, Vols. I-III, London, George Allen. (Eds. originales: 1843-1856).

RUSKIN, John (1904a)

Modern Painters, Vols. IV-V, London, George Allen. (Eds. originales: 1856-1860).

RUSKIN, John (1904b)

Lectures on Art, London, George Allen. (Ed. original: 1870)

RUSKIN, John (1913)

Unto this Last and Other Essays on Art and Political Economy, London, J.M. Dent & Sons. (Ed. original: 1860).

RUSKIN, John (1989)

Las siete lámparas de la Arquitectura (trad. de Xavier Costa Guix), Madrid, Dirección General de Bellas Artes / Consejo General de Colegios Oficiales de Aparejadores y Arquitectos Técnicos. (Ed. original: *The Seven Lamps of Architecture*, 1849).

RUSKIN, John (2000)

Las piedras de Venecia (Ed. Xavier Costa Guix), Valencia, Consejo General de la Arquitectura Técnica de España. (Ed. original: *The Stones of Venice*, 1851/1853)

RUSKIN, John (2006)

La Biblia de Amiens (Ed. Juan Calatrava), Madrid, Abada. (Ed. original: *The Bible of Amiens*, 1880-85)

SAMANTA, Sri Kanai (1982)

"Nandalal Bose on Art", *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number), Visva-Bharati, Santiniketan, pp. 4-17.

SARKAR, Hem Chandra (1931)

The Religion of the Brahmo Samaj, Calcutta, A.C. Sarkar. (Ed. original: 1906).

SARKAR, Sunil Chandra (1947)

"Education in Free India and its central purpose", *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, pp. 73-87.

SEN, S.C. (1969)

"An Interview with Ramkinkar", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), pp. 81-84.

SEN, Sudhir (1991)

Rabindranath Tagore on Rural Reconstruction and Community Development in India, Calcutta, Visva-Bharati. (Ed. original: 1943).

SHAH, K.T.

"Social Service Conscription", *Harijan*, Vol. V, No. 38, 30 de octubre, pp. 316-318.

SHAKESPEARE, William (2011)

Sueño de una noche de verano (Ed. bilingüe del Instituto Shakespeare), Madrid, Cátedra. (Ed. original: *A Midsummer Night's Dream*, 1600).

SINHA, Lakshmiswar, (1937)

"Some practical and important aspects of mass education and vocational training", *The Modern Review*, Vol. LXII, No. 6, Dic., pp. 675-681.

STEINER, Rudolf (1989)

Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenkenntnis, Dornach/Schweiz, Rudolf Steiner Verlag. (Ed. original: 1923).

STEVENSON, Robert Louis (2012)

En defensa de los ociosos (trad. de Carlos García Simón), Madrid, Gadir Editorial. (Ed. original: *An apology for idlers*, 1877).

SUBRAMANYAN, K.G. (1982)

"The Crafts Movement in Santiniketan [: Its Success and Failure]", en *Arts of Bengal and Eastern India: Crafts of Bengal, Craftsmen at work, Crafts to buy* (Cat. Exp.), Crafts Council of West Bengal, Calcutta, pp. 37-41.

SUBRAMANYAN, K.G. (1984)

"Nandalal Bose: A Biographical Sketch", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, pp. 1-23.

SUBRAMANYAN, K.G. (1989)

Free Translations of Excerpts from Vageswari Lectures of Abanindranath Tagore from Original Bengali. Manuscrito original. Baroda Archives. Accesible desde aaa.org.hk.

SUBRAMANYAN, K.G. (1992a)

"The Aesthetics of a Campus" [1983], *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XII, Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 1-6.

SUBRAMANYAN, K.G. (1992b)

The Creative Circuit, Calcutta, Seagull.

SUBRAMANYAN, K.G. (1996)

"Theory, Text, Context", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XVI (Platinum Jubilee Number), Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 1-13.

SUBRAMANYAN, K.G. (2001c)

Śruti-Smṛti (4), Santiniketan, Rabindra-Bhavana.

SUBRAMANYAN, K.G. (2006)

Moving Focus. Essays on Indian art (Ed. de Gulammohammed Sheikh), Calcutta, Seagull Books. (Ed. original: 1978).

SUBRAMANYAN, K.G. (2007a)

"Art and the Matter of Identity", *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXVII, pp. 22-28.

SUBRAMANYAN, K.G. (2007b)

The Magic of Making. Essays on Art and Culture, Calcutta, Seagull.

SWAMINATHAN, Jagdish (1995a)

"The New Promise", *Lalit Kalā Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, pp. 18-20.

SWAMINATHAN, Jagdish (1995b)

"The Cygan. An Auto-bio note", *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, pp. 7-13.

SWAMINATHAN, Jagdish (1995c)

"Revive and Decline in Bengal", *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, pp. 34-35. (Ed. original: 1959)

TAGORE, Abanindranath (1907)

"The Three Forms of Art", *The Modern Review. A Monthly Review & Miscellany*, Vol. I, No. 4, Abril, pp. 392-397.

TAGORE, Abanindranath (1914a)

"Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting", *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XV, No. 5, Mayo, pp. 581-582. (Ed. original: *Bhārat-śaraṅga*, 1914).

TAGORE, Abanindranath (1914b)

"Philosophy of the Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting", *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XVI, No.1, Julio, pp. 102-104. (Ed. original: *Śaraṅga darśan*, 1914).

TAGORE, Abanindranath (1914c)

Some notes on Indian artistic anatomy (trad. del original bengalí de Sukumar Ray), Calcutta, The Indian Society of Oriental Art. (Ed. original: *Mūrti*, 1913-14)

TAGORE, Abanindranath (1914d)

[অবনীন্দ্রনাথ ঠাকুর], ভারত ষড়ঙ্গ / ষড়ঙ্গ দর্শন : ১) পরিচয় (ভারতী, বৈশাখ, ১৩২১, ৫৯-৬৮), ২) চিত্রে ছন্দ ও রস (ভারতী, জ্যৈষ্ঠ, ১৩২১, ১৮৭-১৯৩), ৩) ভারত ষড়ঙ্গ (ভারতী, আষাঢ়, ১৩২১, ২৬২-২৭৭), ৪) ষড়ঙ্গ দর্শন (ভারতী, শ্রাবণ, ১৩২১, ৩৩১-৩৩৪) । [ṬHĀKUR, Abanīndranāth, *Bhārat-śaraṅga / Śaraṅga darśan*: 1) "Paricay" (*Bhāratī*, mes de baiśākh de 1321 CB, pp. 59-68); 2) "Citre chanda o rasa" (*Bhāratī*, mes de jyaiṣṭha de

1321 CB, pp. 187-193); 3) "Bhārat-śaraṅga" (*Bhāratī*, mes de āṣāḥ de 1321 CB, pp. 262-277); 4) "Śaraṅga darśan", (*Bhāratī*, mes de śrābaṇ de 1321 CB, pp. 331-334)

TAGORE, Abanindranath (1915)

Sadanga or the Six Limbs of Painting, The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany, Vol. XVIII, No.4, Oct., pp. 337-345.

TAGORE, Abanindranath (1921)

L'Alpona ou les décorations rituelles au Bengale (trad. de Tapanmohan Chatterji y Andrée Karpelès), Paris, Ed. Bossard. (Ed. original: *Bāmlāra brata*, 1919).

TAGORE, Abanindranath (1922)

Sadanga ou les Six Canons de la Peinture hindoue (tr. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard. (Ed. original: *Bhārat-śaraṅga*, 1914).

TAGORE, Abanindranath (1941)

[অবনীন্দ্রনাথ ঠাকুর], বাগেশ্বরী শিল্প-প্রবন্ধাবলী, কলিকাতা, কলিকাতা বিশ্ববিদ্যালয়, ১৯৪১ । [ṬHĀKUR, Abanīndranāth, *Bageśvarī śilpa prabandhābalī*, Kalikātā, Kalikātā Biśvabidyālaya].

TAGORE, Abanindranath (1942)

"Sadanga or the Six Limbs of Painting", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. VIII, Parts I & II, May-Oct, pp. 46-62. (Ed. original: *Bhārat-śaraṅga*, 1914).

TAGORE, Abanindranath (1944)

[অবনীন্দ্রনাথ ঠাকুর], জোড়াসাঁকোর ধারে, কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫১ । [ṬHĀKUR, Abanīndranāth, *Joṛāsāṅkor Dhāre*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālaya, 1351 CB].

TAGORE, Abanindranath (1947a)

[অবনীন্দ্রনাথ ঠাকুর], ভারতশিল্পে মূর্তি, কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫৪ । [ṬHĀKUR, Abanīndranāth, *Bhāratśilpe Mūrti*, Kalikātā, Biśvabhāratī Granthālaya, 1354 CB].

TAGORE, Abanindranath (1947b)

[অবনীন্দ্রনাথ ঠাকুর], ভারতশিল্পের ষড়ঙ্গ, কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫৪ ।

- [TĪHĀKUR, Abanīndranāth, *Bhāratśilper Śaraṅga*, Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālaya, 1354 CB].
- TAGORE, Abanindranath (1965)
- [TAGORE, Abanindra Nath], *Arte y anatomía hindues* (trad. de Alicia Molina y Vedia), Buenos Aires, Schapire. (Ed. original: *Mūrti*, 1913-14)
- TAGORE, Abanindranath (1968)
- Some notes on Indian Artistic Anatomy and Sadanga or the Six Limbs of Painting*, Calcutta, Indian Society of Oriental Art. (Eds. originales: *Bhāratśilpe Mūrti* / *Bhāratśilper Śaraṅga*, 1913-1914).
- TAGORE, Abanindranath (1985)
- El Alpona o las decoraciones rituales de Bengala* (trad. del francés de Victoria Argimón), Palma de Mallorca, Jose J. De Olañeta. (Ed. original: *Bāṃlāra brata*, 1919).
- TAGORE, Abanindranath; BOSE, Nandalal et al. (1946)
- "Some thoughts on art. A symposium", *The Visva-Bharati Quarterly, New Series*, Vol. XII, Part II, Ago-Oct., pp. 155-158.
- TAGORE, Rabindranath (1913)
- Gitanjali (Song Offerings)*, London, Macmillan and Co. (Ed. original: 1912)
- TAGORE, Rabindranath (1914a)
- Chitra*, London, Indian Society.
- TAGORE, Rabindranath (1914b)
- The Crescent Moon. Child Poems*, New York, The Macmillan Company. (Ed. original: 1913)
- TAGORE, Rabindranath (1914c)
- The Post Office* (trad. de Devabrata Mukerjea), London, MacMillan and Co. (Ed. original: *Ḍākghar*, 1912).
- TAGORE, Rabindranath (Trad.) (1915)
- Songs of Kabir*, New York, Macmillan.
- TAGORE, Rabindranath (1916a)
- "Indian Students and Western Teachers", *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XIX, No. 4, pp. 416-422. (Ed. original: "Chātraśāsanatantra", 1915).
- TAGORE, Rabindranath (1916b)
- Japan. A Lecture*, New York, The Macmillan Company.
- TAGORE, Rabindranath (1916c)
- [রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], পরিচয়, এলাহাবাদ, ইণ্ডিয়ান প্রেস, ১৯১৬। [TĪHĀKUR, Rabīndranāth, *Paricay*, Elāhābād, Iṇḍiyan Pres].
- TAGORE, Rabindranath (1917a)
- My Reminiscences* (trad. de Surendranath Tagore), New York, The Macmillan Company. (Ed. original: *Jīban-Smṛti*, 1912)
- TAGORE, Rabindranath (1917b)
- Personality*, New York, Macmillan.
- TAGORE, Rabindranath (1917c)
- Sacrifice and other plays* (Trad. por VV.AA.), London, Macmillan.
- TAGORE, Rabindranath (1917d)
- "The Medium of Education" (trad. de Surendranath Tagore), *The Modern Review*, Vol. XXII, No. 4, Oct., pp. 365-372. (Ed. original: "Śikṣār Bāhan", 1916).
- TAGORE, Rabindranath (1918)
- Mashi and other stories*, New York, Macmillan.
- TAGORE, Rabindranath (1919a)
- The Home and the World* (Trad. de Surendranath Tagore), London, Macmillan and Co. (Ed. original: *Ghare-bāire*, 1916).
- TAGORE, Rabindranath (1919b)
- "The Message of the Forest", *The Modern Review*, Vol. XXV, No. 5, Mayo, pp. 443-454.
- TAGORE, Rabindranath (1919c)
- The Message of the Forest*, Calcutta, Brahmo Mission Press.

TAGORE, Rabindranath (1920)

Mashi y otros cuentos (trad. de Zenobia Camprubí), Madrid, Imprenta de Fontanet. (Ed. original: *Mashi and other stories*, 1918).

TAGORE, Rabindranath (1921a)

Glimpses of Bengal selected from the Letters of Sir Rabindranath Tagore. 1885 to 1895 (trad. de Surendranath Tagore), London, Macmillan. (Ed. original: *Chinna Patra*, 1912)

TAGORE, Rabindranath (1921b)

Greater India, Madras, S. Ganesan.

TAGORE, Rabindranath (1921c)

"East and West", *The Living Age*, 26 de noviembre, pp. 523-528.

TAGORE, Rabindranath (1921d)

"La Religion de la Forêt", *La Revue de Genève*, Septiembre, No. 15, pp. 303-318.

TAGORE, Rabindranath (1921e)

The Wreck, New York, The Macmillan Company. (Ed. original: *Naukāḍubi*, 1906).

TAGORE, Rabindranath (1921f)

Sādhana: The Realisation of Life, Leipzig, Bernhard Tauchnitz. (Ed. original: 1913).

TAGORE, Rabindranath (1921g)

"The Union of Cultures" *The Living Age*, Vol. 312, No. 4046, Enero, pp. 139-150. (Ed. original: 1920).

TAGORE, Rabindranath (1921g)

Thought Relics, New York, Macmillan.

TAGORE, Rabindranath (1921h)

"L'École d'un Poète", *L'Éducateur*, 11 juin, LVII^{me} Année, No. 12, pp. 193-197.

TAGORE, Rabindranath (1922a)

Creative Unity, London, Macmillan.

TAGORE, Rabindranath (1922b)

[TAGORE, Rabindra Nath], "The Creative Ideal", *Rupam. An Illustrated Quarterly Journal of Oriental Art*, No. 9, pp. 5-8.

TAGORE, Rabindranath (1923)

"Notes and Comments", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 1, No. 3, pp. 279-289. (Ed. original: "Dharmaśikṣā", 1912)

TAGORE, Rabindranath (1925a)

"The Soul of the East (Rabindranath to the Japanese Passengers on Board the S-S «Suwa-Maru»)», *The Visva-Bharati Bulletin*, April, pp. 82-88.

TAGORE, Rabindranath (1925b)

"My School", *The Living Age*, 5 de septiembre, pp. 525-528

TAGORE, Rabindranath (1926a)

"The Meaning of Art", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 1, pp. 1-15.

TAGORE, Rabindranath (1926b)

"A Poet's School", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 3, pp. 197-212.

TAGORE, Rabindranath (1927a)

"Rituranga (The Dance of the Seasons)", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. V, No. 3, Octubre, pp. 273-274.

TAGORE, Rabindranath (1927b)

"Sāhityadharma", trad.: "The Principle of Literature", *The Living Age*, 15 noviembre, pp. 920-924.

TAGORE, Rabindranath (1927c)

[রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], নটরাজ - ঋতুরঙ্গশালা, বিচিত্রা, আষাঢ়, ১৩৩৪, ৯-৭০। [THĀKUR, Rabīndranāth, "Naṭarāj: Rturaṅgaśālā", en *Bicitra*, mes de āṣāṛh de 1334 CB, pp. 9-70]

TAGORE, Rabindranath (1928)

Fireflies (trad. de Rabindranath Tagore), New York, Macmillan. (Ed. original: *Lekhan*, 1926)

TAGORE, Rabindranath (1929a)

"The function of a Library", *Visva-Bharati Bulletin*, Enero, pp. 454-456. (Ed. original: "Lāibrerīr Mukhya Kartabya", 1928)

TAGORE, Rabindranath (1929b)

"The Philosophy of Leisure", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. VII, No. 1, Abril-julio, pp. 5-12.

TAGORE, Rabindranath (1931)

"The educational mission of the Visva-Bharati", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 8, Part IV, pp. 455-460.

TAGORE, Rabindranath (1935)

"Art and tradition", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, pp. 5-10. (Ed. original: 1926).

TAGORE, Rabindranath (1936)

"The sense of beauty" (trad. de Surendranath Tagore), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part I, May-Jul, pp. 93-105. (Ed. original: *Saundaryabodha*, 1907)

TAGORE, Rabindranath (1938)

"Message to the New Education Fellowship Conference at Calcutta", *Visva Bharati News*, enero, Vol. VI, No. 7, pp. 51-53.

TAGORE, Rabindranath (1939)

"The Diffusion of Education" (trad. de Raibahadur Amalkrishna Mukherjee), *The Modern Review*, Vol. LXVI, No. 1, pp. 25-30. (Ed. original: *Śikṣār Bikiraṇ*, 1933).

TAGORE, Rabindranath (1941)

"The History and Ideals of Sriniketan", *The Modern Review*, Vol. LXX, No. 5, pp. 433-436.

TAGORE, Rabindranath (1943)

[রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], সাহিত্যের স্বরূপ, কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫০ । [ṬHĀKUR, Rabīndranāth, *Sāhityer Svarūp*, Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālay, 1350 CB].

TAGORE, Rabindranath (1946)

"Topsy-Turvy Education", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part III, pp. 145-156. (Ed. original: "Śikṣār Herapher", 1892).

TAGORE, Rabindranath (1947a)

"Education for Rural India" (trad. de Sasadhar Sinha), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., pp. 26-31. (Ed. original: "Pallīsebā / Rāśiyār Cīṭhi", 1931).

TAGORE, Rabindranath (1947b)

"The Place of Music in Education and Culture" (trad. de Indira Devi Chaudhuri), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., pp. 39-45. (Ed. original: "Śikṣā o saṃskṛite saṃgīter sthāna", 1936).

TAGORE, Rabindranath (1948)

[রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], কালান্তর, কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫৫ । [ṬHĀKUR, Rabīndranāth, *Kālāntar*, Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālay, 1355 CB].

TAGORE, Rabindranath (1952)

[রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], কল্পনা [১৩০৭], কলিকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থালয়, ১৩৫৯ । [ṬHĀKUR, Rabīndranāth, *Kalpanā* [1307 CB], Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālay, 1359 CB].

TAGORE, Rabindranath (1957)

"Asrama Education" (trad. del bengalí de Kshitish Roy), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XXIII, No. 3, pp. 168-174. (Ed. original: *Āśramer Śikṣā*, 1936).

TAGORE, Rabindranath (1959)

Kalidasa (trad. de R. Tagore), *Indian Literature*, Vol. 2, No. 1, p. 1. (Ed. original: "Rtusamhāra" / "Meghadūta", *Caitālī*, 1896)

TAGORE, Rabindranath (1961)

A visit to Japan (trad. de Shakuntala Rao Sastri), New York, East West Institute. (Ed. original: *Jāpāna-yātrī*, 1919).

TAGORE, Rabindranath (1962)

The Centre of Indian Culture, Calcutta, Visva-Bharati. (Ed. original: 1919).

TAGORE, Rabindranath (1967)

Hacia el Hombre Universal (trad. de Inés Soriano), Barcelona, Sagitario. (Ed. original: *Towards Universal Man*, 1961, comp.)

TAGORE, Rabindranath (1968)

Oriente y Occidente (Epistolario) (trad. de Nicolás M^a Martínez Amador), Barcelona, Editorial Juventud. (Ed. original: *Letters to a friend*, 1928).

TAGORE, Rabindranath (1975)

Chitra. Pájaros perdidos (tr. de Zenobia Camprubí de Jiménez), Buenos Aires, Losada. (Eds. originales: *Citrāṅgadā*, 1892 / *Stray Birds*, 1916).

TAGORE, Rabindranath (1980a)

A Tagore Testament (trad. de Indu Dutt), Bombay, Jaico Publishing House. (Ed. original: *Ātmaparicay*, 1943)

TAGORE, Rabindranath (1980b)

Our Universe (tr. de Indu Dutt), Bombay, Jaico Publishing House. (Ed. original: *Biśvapariçay*, 1937).

TAGORE, Rabindranath (1986)

[TAGORE, Rabindranath], *Obra Escogida* (trad. de Zenobia Camprubi de Jiménez), Madrid, Aguilar.

TAGORE, Rabindranath (1994)

Historias cortas seleccionadas de Rabindranath Tagore (trad. de M^a Alejandra Medrano Pizarro), Barcelona, Apóstrofe.

TAGORE, Rabindranath (1996)

Cuentos (trad. de Ángel García Galiano), Madrid, PPC. (Ed. original: *Selected Short Stories*, 1991, comp.).

TAGORE, Rabindranath (1999)

La morada de la paz. Una guía poética y espiritual, (trad. de Rosa Alapont), Barcelona, Oniro. (Ed. original completa: *Śāntiniketan I-XVII*, 1909-1916).

TAGORE, Rabindranath (2002)

Talks in China. Lectures Delivered in April and May 1924, New Delhi, Rupa & Co. (Ed. original: 1925).

TAGORE, Rabindranath (2005)

Selected Short Stories (trad. de William Radice), London, Penguin Books. (Ed. original: 1991, comp.).

TAGORE, Rabindranath (2008b)

The Post Office (trad. del bengalí de William Radice), Kolkata, Visva-Bharati. (Ed. original: *Dākghar*, 1912).

TAGORE, Rabindranath (2008d)

The Religion of Man, being The Hibbert Lectures for 1930, Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department. (Ed. original: 1931)

TAGORE, Rabindranath (2010)

[রবীন্দ্রনাথ ঠাকুর], জাপান-যাত্রী (১৩২৬), কলকাতা, বিশ্বভারতী গ্রন্থনবিভাগ, ১৩২৬। [THĀKUR, Rabīndranāth, *Jāpāna-yātrī* (1326 CB), Kalakātā, Biśvabhāratī Granthanabibhāga, 1417 CB].

TAGORE, Rabindranath (2011)

Gitanjali. Song Offerings (traducción de William Radice), New Delhi, Penguin Books. (Ed. original: *Gītāñjali*, 1910).

TAGORE, Rabindranath (2012a)

My boyhood days (trad. de Marjorie Sykes), New Delhi, Rupa & Co. (Ed. original: *Chelebelā*, 1940).

TAGORE, Rabindranath (2012b)

Nacionalismo (trad. de Federico Corriente Basús y Sonia Chaparro), Madrid, Taurus. (Ed. original: *Nationalism*, 1917).

TAGORE, Rabindranath (2012c)

Tagore on Education (Śikṣā) (comp.; trad. de Hiten Bhaya), Kolkata, Dey's Publishing.

TAGORE, Rabindranath y ANDREWS, C.F. (1923)

The Visvabharati, Madras, Natesan.

TAGORE, Rabindranath y ELMHIRST, L. K. (1991)

Sriniketan (trad. de Dominica Horia), Madrid, Etnos. (Ed. original: *Rabindranath Tagore, Pioneer in Education*, 1961, comp.)

TAGORE, Surendranath (1936)

"Kakuzo Okakura. Some reminiscences",
The Visva-Bharati Quarterly, New Series,
Vol. II, Part II, Ago-Oct., pp. 65-72.

TENDULKAR, D.G. (1952)

Mahatma. Life of Mohandas Karamchand Gandhi, Vol. IV (1934-1938), Bombay,
Vithalbhai K. Jhaveri & D.G. Tendulkar.

THOREAU, Henry David (2009)

Walden (Ed. de Javier Alcoriza y Antonio Lastra), Madrid, Cátedra. (Ed. original: *Walden*, 1854).

THOREAU, Henry David (2010)

Caminar (trad. de Federico Romero),
Madrid, Ardora. (Ed. original: *Walking*,
1862)

VARKEY, C.J. (1939)

The Wardha Scheme of Education, London,
Oxford University Press.

VENKATASUBBIAH, A. (1911)

The Kalās, Adyar (Madras), The Vasanta Press.

VV.AA. (2013)

Poetas Románticos Ingleses: Wordsworth, Coleridge, Byron, Shelley, Keats (Edición bilingüe. Trad. de José María Valverde y Leopoldo Panero), Barcelona, Austral.

WATSON, Foster (Ed.) (1922)

The Encyclopaedia and Dictionary of Education. A comprehensive practical and authoritative guide on all matters connected with education, including educational principles and practice, various types of teaching institutions, and educational systems throughout the world, Vol. I., London, Sir Isaac Pitman & Sons.

WEBER, Max (2013)

La ética protestante y el espíritu del capitalismo (ed. de Jorge Navarro Pérez), Madrid, Akal. (Ed. original: *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, 1905).

WILDE, Oscar (2009)

La decadencia de la mentira (trad. de María Luisa Balseiro), Madrid, Siruela. (Ed. original: *The Decay of Lying*, 1891).

WOODROFFE, Sir John (2009)

Is India Civilized? Essays on Indian Culture, Varanasi, Indica Books. (Ed. original: *The Decay of Lying*, 1891).

YOGANANDA, Paramhansa (2007)

Autobiography of a Yogi, New Delhi, Sterling Publishers. (Ed. original: 1946).

ZAMBRANO, María (2011)

Claros del bosque (ed. de Mercedes Gómez Blesa), Madrid, Cátedra. (Ed. original: 1977).

ZIMMER, Heinrich (2010)

Filosofías de la India (Trad. de J. A. Vázquez), Madrid, Sexto Piso. (Ed. original: *Philosophies of India*, 1951).

II. Literatura crítica

ABRAMS, M.H. (1975)

El espejo y la lámpara: Teoría romántica y tradición crítica (trad. de Meliton Bustamante), Barcelona, Barral. (Ed. original: *The Mirror and the Lamp: Romantic Theory and the Critical Tradition*, 1953).

ACHARYA, Poromesh (1997)

"Educational Ideals of Tagore and Gandhi", *Economic and Political Weekly*, Vol. 32, No. 12, Mar., pp. 601-606.

AGUD, Ana (1995)

Pensamiento y cultura en la antigua India, Madrid, Akal.

AHUJA, Naman P. (2012)

The Making of a Modern Indian Artist-Craftsman. Devi Prasad, New Delhi, Routledge.

AIZPÚN, Teresa; IBÁÑEZ, Cayetana y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2015)

Ritmo. El pulso del arte y de la vida, Madrid, Abada.

ANDERSON, Benedict (2006)

Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo (trad. de Eduardo L. Suárez), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica. (Ed. original: *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, 1983).

ANTLIFF, Allan (2001)

Anarchist Modernism. Art, politics, and the first American Avant-Garde, Chicago / London, The University of Chicago Press.

APPASAMY, Jaya (1969)

"Nandalal Bose and The Far Eastern Tradition", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), May 1968-April 1969, pp. 38-44.

ARNALDO, Javier (2009)

"Pedagogía de la vanguardia. El descubrimiento artístico de la revolución educativa", en *Actas del I Congreso Internacional 'Los Museos en la Educación. La formación de los educadores'*, Madrid, Museo Thyssen-Bornemisza, pp. 24-53.

ARNALDO, Javier y FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Eds.) (2012)

El arte en su destierro global. Cultura contemporánea y desarraigo, Madrid, Círculo de Bellas Artes.

BALARAM, Singanapalli (2005)

"Design Pedagogy in India: A Perspectiva", *Design Issues*, MIT, Vol. 21, No. 4.

BANDYOPADHYAY, Sekhar (2004)

Caste, Culture and Hegemony. Social Domination in Colonial Bengal, New Delhi, SAGE Publications.

BANERJEE, Utpal K. (2011)

Tagore's Mystique of Dance, New Delhi, Niyogi Books.

BANERJI, Debashish (2002)

"The Orientalism of E. B. Havell", *Third Text*, Vol. 16, No.1, pp. 41-56.

BANERJI, Debashish (2003)

"The Hybridity of Colonial Indian Art and Gaganendranath Tagore's 'Cubism'", *Nandan. An annual on art & aesthetics* (Department of Art History, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXIII, pp. 17-29.

BANERJI, Debashish (2010)

The Alternate Nation of Abanindranath Tagore, New Delhi, SAGE Publications India.

BANERJI, Debashish (Ed.) (2015)

Rabindranath Tagore in the 21st Century. Theoretical Renewals, New Delhi, Springer.

BASU, Rituparna (2001)

"Art Education in Bengal: A Study in contrast between the Colonial and Indigenous Art Centres", *Journal of Bengal Art*, Vol. 6, pp. 245-259.

BAXANDALL, Michael (1985)

Patterns of Intention: On the Historical Explanation of Pictures, New Haven, Yale University Press.

BAYLY, Susan (1999)

Caste, Society and Politics in India from the Eighteenth Century to the Modern Age, Cambridge, Cambridge University Press.

BHABHA, Homi K. (2002)

El lugar de la cultura (trad. de César Aira), Buenos Aires, Manantial. (Ed. original: *The location of culture*, 1994).

BHARUCHA, Rustom (2010)

Another Asia. Rabindranath Tagore & Okakura Tenshin, New Delhi, Oxford University Press. (Ed. original: 2006).

BHATTACHARYA, Kumkum (2014)

Rabindranath Tagore: Adventure of Ideas and Innovative Practices in Education, Cham, Springer.

BLOOM, Harold (1959)

Shelley's Mythmaking, New Haven, Yale Univ. Press.

BLOOM, Harold (Ed.) (1995)

Robinson Crusoe (Major Literary Characters), New York, Chelsea House Publishers.

BORDES, Juan (2007)

La Infancia de las Vanguardias. Sus profesores desde Rousseau a la Bauhaus, Madrid, Cátedra.

BORREGUERO, Eva (2004)

Hindú. Nacionalismo religioso y política en la India contemporánea, Madrid, Los Libros de la Catarata.

BOZAL, Valeriano (Ed.) (2004)

Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas, Vol. I, Madrid, Machado Grupo de Distribución (La Balsa de la Medusa). (Ed. original: 1996).

BRANTLINGER, Patrick (1996)

"A Postindustrial Prelude to Postcolonialism: John Ruskin, William Morris, and Gandhism", *Critical Inquiry*, Vol. 22, No. 3, pp. 466-485.

BROW, James (1999)

"Utopia's New-Found Space: Images of the Village Community in the Early Writings of Ananda Coomaraswamy", *Modern Asian Studies*, Vol. 33, No.1, Feb., pp. 67-86.

BROWN, Judith M. y PAREL, Anthony (Eds.) (2011)

The Cambridge Companion to Gandhi, New York, Cambridge Univ. Press.

BROWN, Rebecca M. (2010)

Gandhi's Spinning Wheel and the Making of India, London, Routledge.

CALATRAVA, Juan y ZUCCONI, Guido (Eds.) (2012)

Orientalismo. Arte y Arquitectura entre Granada y Venecia, Madrid, Abada.

CEBALLOS, Ananda (2012)

"Bailando el pasado, coreografiando el futuro. El caso del Bharata Nāṭyam", *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía: Suplemento 17* (Ed. de Rosa Fernández, Luis Puelles y Eva Fernández del Campo), pp. 71-88.

CEBALLOS, Ananda (2013)

La danza Odīśī como construcción de un clasicismo regional. Estudio estético de una tradición coreográfica de la India contemporánea, Tesis Doctoral, Donostia, Universidad del País Vasco.

CHAKRABARTI, Jayanta; SIVA KUMAR, R. y NAG, Arun K. (1995)

The Santiniketan murals, Calcutta, Visva-Bharati / Seagull Books.

CHAKRABARTI, Mohit (2007)

Management Education and Rabindranath, Kolkata, Visva-Bharati.

CHAKRABARTY, Dipesh (2004)

"Romantic Archives: Literature and the Politics of Identity in Bengal", *Critical Inquiry*, Vol. 30, No. 3, pp. 654-682.

CHAKRABARTY, Dipesh (2008)

Al margen de Europa. Pensamiento Postcolonial y diferencia histórica (tr. de Alberto E. Álvarez y Araceli Maira), Barcelona, Tusquets. (Ed. original: *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*, 2000).

CHAKRABARTI, Kanchan (1971)

"Murals in Santiniketan", *Lalit Kalā Contemporary* 14, pp. 9-13.

CHAKRABARTY, Bikash (1983)

"Tagore's London: 1912-13", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 48, Nos. 1-4, May 1982-April 1983, pp. 30-52.

CHAKRABARTY, Bikash (2010a)

"El Swadeshi Samaj de Tagore. Debates sobre el nacionalismo", *India Perspectivas*, Vol. 24, No. 2, pp. 76-79.

CHAKRABARTY, Bikash (2010b)

Rabindranath Tagore and European Romanticism. An Essay in Thematics, Kolkata, Punascha.

CHATTERJEE, Ananya (1996)

"Training in Indian Classical Dance: A Case Study", *Asian Theatre Journal*, Vol. 13, No. 1, pp. 68-91.

CHATTERJEE, Partha (2011a)

Nationalist thought and the Colonial World. A derivative discourse, Minneapolis, University of Minnesota Press. (Ed. original: 1986)

CHATTERJEE, Partha (2011b)

"Tagore, China and the critique of Nationalism", *Inter-Asia Cultural Studies*, Vol. 12, No.2, pp. 271-283.

CHATTERJEE, Sudipto (1969)

"The Tradition and Conservatism of Nandalal Bose", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), pp. 85-89.

CHATTOPADHYAY, Ratnabali (1987)

"Nationalism and Form in Indian Painting. A Study of the Bengal School", *Journal of Arts and Ideas*, Nos. 14-15, Jul-Dic., pp. 5-46.

CHATTOPADHYAYA, Shyamal (1977)

Art and the Abyss. Six Essays in Interpretation of Tagore, Calcutta, Jijnasa.

CHATTOPADHYAYA, Shyamal (1983)

"Axel's Castle Revisited: Tagore among the aestheticists", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 48, Nos. 1-4, pp. 281-292.

CHAUDHURI, Rosinka (2004)

"The Flute, Gerontion, and Subalternist Misreadings of Tagore", *Social Text*, 78 (Vol. 22, No. 1), pp. 103-122.

CHAUDHURY, Pravas Jivan (1990)

Studies in Comparative Aesthetics, Santiniketan, Visva-Bharati. (Ed. original: 1953).

CHHATWAL, Maneet Kaur (2012)

"Batik Design: Culture and Nature in Santiniketan", *Nandan. An Annual Journal on Art and Aesthetics* (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXXI, pp. 105-112.

CLARK, John (1998)

Modern Asian Art, Honolulu, University of Hawai'i Press.

COLM HOGAN, Patricia y PANDIT, Lalita (2003)

Rabindranath Tagore. Universality and Tradition, Cranbury, Rosemont Publishing & Printing Corp.

CORRIGAN, Timothy (2008)

Coleridge, Language, and Criticism, Athens (Georgia), University of Georgia Press. (Ed. original: 1982).

DALMIA, Vasudha (Ed.) (2012)

The Cambridge Companion to Modern Indian Culture, Cambridge, Cambridge University Press.

Das Bauhaus in Kalkutta. Eine Begegnung kosmopolitischer Avantgarden (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz.

DAS, Samit (2013)

Architecture of Santiniketan. Tagore's Concept of Space, New Delhi, Niyogi Books.

DAS, Sisir Kumar (2000)

History of Indian Literature. Vol. I: 1800-1910. Western Impact: Indian Response, New Delhi, Sahitya Akademi. (Ed. original: 1991)

DAS GUPTA, Uma (2003)

"In pursuit of a different freedom: Tagore's world university at Santiniketan", *India International Centre Quarterly*, Vol. 29, No. 3/4 (India, A National Culture?), pp. 25-38.

DAS GUPTA, Uma (2008)

"Tagore's Ideas of Social Action and the Sriniketan Experiment of Rural Reconstruction, 1922-41", *University of Toronto Quarterly*, Vol. 77, No. 4, pp. 992-1004.

DATTA, Rama y SEELY, Clinton (2009)

Celebrating Tagore. A Collection of Essays, New Delhi, Allied Publishers.

DAVE MUKHERJEE, Parul (1995)

"A. K. Coomaraswamy and the Textual Construct of Indian Art", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XV, Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 33-37.

DAVE MUKHERJEE, Parul (Ed.) (2001)

The Citrasūtra of The Viṣṇudharmottara Purāṇa, New Delhi, Indira Gandhi Centre for the Arts & Motilal Banarasidass Publishers.

DAVE MUKHERJEE, Parul (2006)

[DAVE MUKHERJI, Parul], "Towards Performative Mimesis", *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, Vol. XXVI, Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, pp. 97-111.

DELEUZE, Gilles (2005)

La isla desierta y otros textos. Textos y entrevistas (1953-1974) (tr. de David Lapoujade y tr. de José Luis Pardo), Valencia, Pre-textos. (Ed. original: *L'Île déserte et autres textes. Textes et entretiens (1953-1974)*, 2002)

DEPARTMENT OF HISTORY OF ART (KALA-BHAVANA) (1979)

"Kala-Bhavana - Then and Now. A Special Issue", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, pp. 1-16.

DREW, John (1987)

India and the Romantic Imagination, Delhi, Oxford University Press.

DUBE, Reena (2005)

Satyajit Ray's The Chess Players and Postcolonial Theory. Culture, Labour and the Value of Alterity, New York, Palgrave Macmillan.

DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (2009)

Rabindranath Tagore. The Myriad-Minded Man, London, Tauris Parke. (Ed. original: 1995).

ECO, Umberto (1988)

Apostillas a El Nombre de la Rosa (trad. de Ricardo Pochtar), Barcelona, Lumen. (Ed. original: *Postille a "Il nome della rosa"*, 1983).

ELENA, Alberto (1998)

Satyajit Ray, Madrid, Cátedra.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (1995)

"La impronta de las pinturas indias de Ajanta en los murales de Hōryūji", en *Actas del II Congreso de la Asociación de Estudios Japoneses en España*, Madrid, UCM, pp. 9-18.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (Coord.) (1997)

Homenaje a India. Volumen conmemorativo del 50 Aniversario de su Independencia, Madrid, Grupo de Investigación Asia.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2007)

Las pinturas de Ajanta. Teatro de la naturaleza en la India clásica, Madrid, Abada.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2012)

"Raíces aéreas y topografías inestables. El arte en la época de las grandes migraciones", *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*: Supl. 17 (Ed. de Rosa Fernández, Luis Puelles y Eva Fernández del Campo), pp. 89-108.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva (2013)

Cánones del arte indio, Madrid, Abada.

FERNÁNDEZ DEL CAMPO, Eva y RIVIÈRE, Henar (Eds.) (2013)

El Arca de Babel. Teoría y práctica artísticas en el escenario transcultural, Madrid, Abada.

FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2005)

"Estética antropológica: la cuestión del primitivismo en el arte contemporáneo", *Thémata. Revista de Filosofía*, No. 35, pp. 679-684.

FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2008)

"La estética invisible del arte popular", *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía* (Suplemento 13), pp. 41-54.

FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2010)

"El arte indio de Hegel: extravagancia natural", *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía* (Yo y Tiempo. La Antropología Filosófica de G.W.F. Hegel, Vol. II), pp. 301-309.

FERNÁNDEZ GÓMEZ, Rosa (2012)

"La estética de lo cotidiano y el *ars contextualis* en Asia Oriental", *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*: Suplemento 17 (Ed. de Rosa Fernández, Luis Puelles y Eva Fernández del Campo), pp. 109-125.

GALL, David A. (1996)

Before and After Postmodernism: Rabindranath Tagore and Art Education in Santiniketan (Tesis Doctoral), Pennsylvania State University.

GANGULY, Shyama Prasad y CHAKRAVARTY, Indranil (Eds.) (2011)

Redescubriendo a Tagore. 150 aniversario del nacimiento del poeta indio, Mumbai, Indo-Latin American Cultural Initiative.

GHOSE, Sisirkumar (2005)

Rabindranath Tagore (Makers of Indian Literature), New Delhi, Sahitya Akademi. (Ed. original: 1990)

GHOSH, Mrinal (2007)

"Artists' Groups of Bengal", *Vārtā*, Vol. 3, pp. 1-2.

GOLDBERG, Ellen (2001)

"The Romanticism of Rabindranath Tagore: Poetry as Sadhana", *Indian Literature*, Vol. 45, No. 4, 173-196.

GOMMANS, Jos (1998)

"The Silent Frontier of South Asia, C. A.D. 1100-1800", *Journal of World History*, Vol. 9, No.1, pp. 1-23.

GOMBRICH, Ernst Hans (2003)

La preferencia por lo primitivo. Episodios de la historia del gusto y el arte de Occidente (trad. de Juan Manuel Ibeas), Barcelona, Debate. (Ed. original: *The Preference for the Primitive*, 2002).

GRAS, Menene (Ed.) (2004)

Oriente y Occidente en la India de los siglos XX y XXI. Daniélou. Santiniketan. Tagore, Barcelona, Casa Asia.

GUHA, Ranajit (2002)

History at the limit of World-History, New York, Columbia University Press.

GUHA-THAKURTA, Tapati (1995)

"Visualizing the Nation. The Iconography of a 'National Art' in Modern India", *Journal of Arts & Ideas*, Nos. 27-28, pp. 7-40.

GUHA-THAKURTA, Tapati (2004)

Monuments, Objects, Histories. Institutions of Art in Colonial and Postcolonial India, New York, Columbia University Press.

GUHA-THAKURTA, Tapati (2008)

The Making of a New 'Indian' Art. Artists, Aesthetics and Nationalism in Bengal, c. 1850-1920, Cambridge, Cambridge University Press. (Ed. original: 1992).

GUHA-THAKURTA, Tapati (2009a)

Abanindranath, Known and Unknown: The Artist versus the Art of His Times, Calcutta, Centre for Studies in Social Sciences.

GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b)

"Dialogues in Artistic Nationalism", *Art India. The Art News Magazine of India*, Vol. XIV, Issue III, pp. 22-43.

GUNDERSON, Warren M. (1964)

"Review: *Education for Fulness*, by Himangshu Bhushan Mukherjee", *Journal of Asian Studies*, Vol. 23, No. 3, pp. 492-493.

HALBFASS, Wilhelm (2013)

India y Europa. Ejercicio de entendimiento filosófico (trad. de Óscar Figueroa), Mexico D.F., Fondo de Cultura Económica. (Ed. original: *Indien und Europa, Perspektiven ihrer geistigen Begegnung*, 1981).

HAY, Stephen N. (1962)

"Rabindranath Tagore in America", *American Quarterly*, Vol. 14, No. 3, pp. 439-463.

HAY, Stephen N. (1970)

Asian Ideas of East and West. Tagore and his critics in Japan, China, and India, Cambridge (Mass.), Harvard Univ. Press.

HEWINSON, Robert (1976)

John Ruskin. The Argument of the Eye, London, Thames and Hudson.

HOBBSAWM, Eric y RANGER, Terence (Eds.) (2002)

La invención de la Tradición (trad. de Omar Rodríguez), Barcelona, Crítica. (Ed. original: *The Invention of Tradition*, 1983).

HUDSON, Yeager (1988)

Emerson and Tagore: The poet as philosopher, Notre Dame (Indiana), Cross Cultural Publications.

HURWITZ, Harold M. (1961)

"Tagore in Urbana, Illinois", *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1/2, pp. 27-36.

INAGA, Shigemi (2009)

"The Interaction of Bengali and Japanese Artistic Milieus in the First Half of the Twentieth Century (1901-1945): Rabindranath Tagore, Arai Kanpō, and Nandalal Bose", *Japan Review*, No. 21 pp. 149-181.

India Moderna (Cat. Exp.) (2008), Valencia, IVAM Institut Valencià d'Art Modern.

JACK, Ian (2011)

"Rabindranath Tagore was a global phenomenon, so why is he neglected?", *The Guardian*, Sábado 7 de mayo, p. 39.

JAHANBEGLOO, Ramin (2007)

"Tagore and the Idea of Civilization", *India International Centre Quarterly*, Vol. 34, No. 1, pp. 64-73.

JALAN, Radha Vinod (1976)

Tagore: His Educational Theory and Practice and Its Impact on Indian Education (Tesis Doctoral), University of Florida.

JAMAL, Osman (1997)

"E B Havell: The art and politics of Indianness", *Third Text*, Volume 11, Issue 39, pp. 3-19.

KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992)

Modernisation and Culture and the Development of Political Discourse in the Third World, Roskilde, Roskilde University.

KABIR, Humayun (1956)

"Continuity of Tradition in Indian Educational Thought", *Philosophy East and West*, Vol. 6, No. 1, pp. 13-33.

KABIR, Parvez (2007)

"Mimesis and Nemesis: Thinking through a century old debate on Indian aesthetics", *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, (Dept. of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXVII, pp. 89-98.

KAPUR, Geeta (1987)

K. G. Subramanyan, New Delhi, Lalit Kala Akademi.

KAPUR, Geeta (1990)

"Contemporary Cultural Practice: Some Polemical Categories", *Social Scientist*, Vol. 18, No. 3, pp. 49-59.

KAPUR, Geeta (2000)

When Was Modernism: Essays on Contemporary Cultural Practice in India, New Delhi, Tulika.

KATTACKAL, Joseph A. (1972)

The Educational philosophy of Rabindranath Tagore: Ideals of Universalism (Tesis Doctoral), University of Ottawa.

KLING, Blair B. (1976)

Partner in Empire. Dwarkanath Tagore and the Age of Enterprise in Eastern India, Berkeley / Los Ángeles, University of California Press.

KOPF, David (1969)

British Orientalism and the Bengal Renaissance. The Dynamics of Indian Modernization, 1773-1835, Berkeley / Los Angeles, University of California Press.

KOPF, David (2015)

The Brahmo Samaj and the Shaping of the Modern Indian Mind, Princeton, Princeton University Press. (Ed. original: 1979).

KOTHARI, Sunil (2012)

"Rabindranath y la danza india. Una revisión" [trad. de Dolores Romero López], en *Alma y Obra. Rabindranath Tagore* (Número especial de la revista *Hola Namasté*), Madrid, Embajada de La India, 2012, pp. 87-93. (Ed. original: "Rabindranath and Indian Dance. A Reassessment", 2011).

KRAMRISCH, Stella (1956)

"Artist, Patron, and Public in India", *The Far Eastern Quarterly*, Vol. 15, No. 3, Mayo, pp. 335-342.

KRISTELLER, Paul Oskar (1986)

El pensamiento renacentista y las artes. Colección de ensayos (Tr. Bernardo Moreno Carrillo), Madrid, Taurus, 1986. (Ed. original: *The Modern System of the Arts*, 1951).

LERER, Seth (2009)

La magia de los libros infantiles. De las fábulas de Esopo a las aventuras de Harry Potter (tr. de Teófilo de Lizoya y Juan Rabasseda), Barcelona, Ares y Mares. (Ed. original: *Children's Literature. A reader's history, from Aesop to Harry Potter*, 2008)

LIPSEY, Roger (1977c)

Coomaraswamy. 3: His life and work, Princeton, Princeton University Press.

LUTCHMANSINGH, Larry D. (1990)

"Ananda Coomaraswamy and William Morris", *Journal of William Morris Studies*, Vol. 9, No. 1, pp. 35-42.

MAILLARD, Chantal (1993)

El crimen perfecto. Aproximación a la estética india, Madrid, Tecnos.

MAILLARD, Chantal (Ed.) (2001)

El árbol de la vida. La naturaleza en el arte y las tradiciones de La India, Barcelona, Kairós.

MAILLARD, Chantal (2009)

Adiós a la India, Malaga, Puerta del Mar.

MAILLARD, Chantal (2014a)

India. Obra reunida, Valencia, Pre-Textos.

MAILLARD, Chantal (2014b)

La baba de caracol. Cinco apuntes sobre el poema, Madrid, Vaso Roto.

MAILLARD, Chantal y PUJOL, Óscar (1999)

Rasa. El placer estético en la tradición india, Varanasi, Indica Books.

MALAMOUD, Charles (1989)

Cuire le monde. Rite et pensée dans l'Inde ancienne, Paris, Éditions La Découverte.

MANJAPRA, Kris (2012)

"Knowledgeable Internationalism and the Swadeshi Movement, 1903-1921", *Economic & Political Weekly*, Vol. XLVII, No. 42, Octubre, pp. 53-62.

MANJAPRA, Kris (2014)

Age of Entanglement. German and Indian Intellectuals Across Empire, Cambridge (Mass.) y London, Harvard University Press.

MCGOWAN, Abigail Strayer S. (2009)

Crafting the Nation in Colonial India, New York, Palgrave Macmillan.

MIRANDA, Luis (Coord.) (2012)

Las edades de Apu. Estudios sobre la Trilogía de Satyajit Ray, Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de las Palmas de Gran Canaria (Cuadernos de Cine, 1).

MITTER, Partha (1984)

"The Doctrine of Swadeshi Art: Art and Nationalism in Bengal", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, pp. 82-95.

MITTER, Partha (1992)

Much maligned monsters. A history of European reactions to Indian art, Chicago / London, The University of Chicago Press. (Ed. original: 1977).

MITTER, Partha (1994)

Art and Nationalism in Colonial India, 1850-1922. Occidental orientations, Cambridge, Cambridge University Press.

MITTER, Partha (2007)

The Triumph of Modernism. India's artists and the avant-garde 1922-1947, London, Reaktion Books.

MITTER, Partha (2008a)

"A Man of the People: The Artist Ramkinkar Baij, 1906-80", *Marg. A Magazine of the Arts*, Vol. 60, No. 2, Dic, pp. 66-68.

MITTER, Partha (2008b)

"Decentering Modernism: Art History and Avant-Garde. Art from the Periphery", *The Art Bulletin*, Dec., 90, 4, pp. 531-548.

MITTER, Partha (2010)

"Tagore Okakura and Pan-Asianism in Calcutta", *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, New Series Vol. XXVII (Commemorating 100 years of Indian Society of Oriental Art), pp. 75-82.

MOHAN, Jyoti (2005)

"La civilisation la plus antique: Voltaire's Images of India", *Journal of World History*, Vol. 16, No. 2, pp. 173-185.

MONK, Ray y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1986)

Rabindranath Tagore: A Celebration of his Life and Work, Oxford, Rabindranath Tagore Festival Comitee / Museum of Modern Art

MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962)

Education for Fulness. A Study of the Educational Thought and Experiment of Rabindranath Tagore, London, Asia Publishing House.

MUKHERJEE, Meenakshi (Ed.) (2005)

Early Novels in India [2002], New Delhi, Sahitya Akademi.

NAIR, P. Thankappan (1987)

Indian National Songs and Symbols, Calcutta, Firma KLM.

Nandalal Bose (1882-1966) Centenary Exhibition (Cat. Exp.) (1982), New Delhi, National Gallery of Modern Art.

NANDI, S.K. (1975)

Studies in Modern Indian Aesthetics, Simla, Indian Institute of Advanced Study.

NANDI, S.K. (1999)

Art and Aesthetics of Rabindranath Tagore, Calcutta, The Asiatic Society.

NEOGY, Ajit K. (2011)

The Twin Dreams of Rabindranath Tagore. Santiniketan and Sriniketan, New Delhi, National Book Trust. (Ed. original: 2010).

NERCAM, Nicolas (2005)

"Le clan des Tagore, de l'École du Bengale au Groupe de Calcutta", *Arts Asiatiques*, Tome 60, pp. 5-21.

NINOMIYA-IGARASHI, Masumi (2010)

Drawn toward India: Okakura Kakuzō's Interpretation of Rājendralāla Mitra's Work in his construction of Pan-Asianism and the History of Japanese Art (Tesis Doctoral), University of North Carolina.

NUSSBAUM, Martha (2006)

"Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education", *Journal of Human Development*, Vol. 7, No. 3, Nov., pp. 385-395.

NUSSBAUM, Martha (2011)

"Reinventing the Civil Religion: Comte, Mill, Tagore", *Victorian Studies*, Vol. 54, No. 1, pp. 7-34.

NUSSBAUM, Martha (2012)

Not for profit. Why democracy needs the humanities [2010]. Trad: *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (trad. de Maria Victoria Rodil), Buenos Aires y Madrid, Katz Editores.

O'CONNELL, Kathleen (1995)

Tagore as educator: Setting, strategy and method (Tesis Doctoral), Centre for South Asian Studies, University of Toronto.

O'CONNELL, Kathleen (2002)

Rabindranath Tagore: The Poet as Educator, Santiniketan, Visva-Bharati.

O'CONNELL, Kathleen (2010)

"El papel de Rabindranath en la emancipación de la mujer", *India Perspectivas*, Vol. 24, No. 2, pp. 81-85

O'CONNELL, Kathleen M. y O'CONNELL, Joseph T. (Eds.) (2009)

Rabindranath Tagore: Reclaiming a Cultural Icon, Kolkata, Visva-Bharati.

O'GORMAN, Francis (2004)

"Ruskin's Aesthetic of Failure in 'The Stones of Venice'", *The Review of English Studies*, New Series, Vol.55, No. 220, pp. 374-391.

OLIVELLE, Patrick (1993)

The Āśrama System. The History and Hermeneutics of a Religious Institution, New York, Oxford University Press.

OPENSHAW, Jeanne (1997)

"The Radicalism of Tagore and the Bāuls of Bengal", *South Asia Research*, Vol. 17, No. 1, pp. 20-36.

OPENSHAW, Jeanne (2004)

Seeking Bāuls of Bengal, New Delhi, Cambridge Univ. Press / Foundation Books.

ORGAN, Troy (1975)

"Indian Aesthetics: Its Techniques and Assumptions", *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 9, No. 1, Enero, pp. 11-27.

PANIKKAR, Shivaji K.; DAVE MUKHERJEE, Parul y ACHAR, Deeptha (2003)

Towards a New Art History. Studies in Indian Art (Essays presented in honour of Prof. Ratan Parimoo), New Delhi, D.K. Printworld.

PÁNIKER, Agustín (2005)

Índika. Una descolonización intelectual, Barcelona, Kairós.

PÁNIKER, Agustín (2014)

La sociedad de castas. Religión y política en la India, Barcelona, Kairós.

PAREKH, Bhikhu C. (1999)

Colonialism, tradition, and reform: an analysis of Gandhi's political discourse, New Delhi, Sage Publications. (Ed. original: 1989).

PAREL, Anthony J. (2006)

Gandhi's Philosophy and the Quest for Harmony, New Delhi, Cambridge University Press.

PARIMOO, Ratan (1973)

The Paintings of the Three Tagores. Abanindranath-Gaganendranath-Rabindranath, Baroda, Maharaja Sayajirao University of Baroda.

PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009)

Historical Development of Contemporary Indian Art, 1880-1947, New Delhi, Lalit Kala Akademi.

PARKER, Samuel K. (1987)

"Artistic Practice and Education in India: A Historical Overview", *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 21, No. 4, pp. 123-141.

PARSONS, David (1987)

"Dartington: A principal source of inspiration behind Aldous Huxley's Island", *The Journal of General Education*, Vol. 39, No. 1, pp. 10-25.

PAZ, José (2002)

"Tagore and his Relationship with the European New School Movement: Santiniketan, Odenwaldschule and Institución Libre de Enseñanza", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. 11, No. 1, Abril-Junio, pp. 1-16.

POGUE HARRISON, Robert (1992)

Forests: The Shadow of Civilization, Chicago / London, The University of Chicago Press.

PRITCHARD, Matthew (2013)

"A poem in a medium not of words: Music, dance and arts education in Rabindranath Tagore's Santiniketan", *Arts and Humanities in Higher Education* (Online First Version of Record, 21 de junio, SAGE Publications), pp. 1-14.

PURI, Bindu (2015)

The Tagore-Gandhi Debate on Matters of Truth and Untruth, New Delhi, Springer India.

RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987)

Rabindranath Tagore. A Centenary Volume (1861-1961), New Delhi, Sahitya Akademi. (Ed. original: 1961).

Ramkinkar Baij Centenary Exhibition (Cat. Exp.) (2007), Santiniketan, Kala Bhavan.

RAY, Sitansu (2000)

"Orchestration of the Universe: Reflections on Tagore's Creativity", *Analecta Husserliana*, Vol. LXIII (The Orchestration of the Arts - A Creative Symbiosis of Existential Powers), 2000, pp. 99-112.

ROBINSON, Andrew (2004)

Satyajit Ray: The Inner Eye, London / New York, I.B.Tauris. (Ed. original: 1989).

ROBINSON, Andrew (2005)

Satyajit Ray: A Vision of Cinema, London, I.B.Tauris.

ROBINSON, Andrew (2011)

The Apu Trilogy. Satyajit Ray and the Making of an Epic, London / New York, I.B.Tauris.

ROSE, Margaret A. (1991)

The post-modern and the post-industrial, Cambridge, Cambridge University Press.

ROSSI, Paola M., y PIERUCCINI, Cinzia (Eds.) (2009)

Kings and Ascetics in Indian Classical Literature, Milano, Cisalpino.

SAHA, Poulomi (2013)

"Singing Bengal into a Nation: Tagore the Colonial Cosmopolitan?", *Journal of Modern Literature*, Vol. 36, No. 2, pp. 1-24.

SHAHANE, V.A. (1963)

"Rabindranath Tagore: A Study in Romanticism", *Studies in Romanticism*, Vol. 3, No. 1, pp. 53-64.

- SAID, Edward W. (2010)
Orientalismo (trad. de Maria Luisa Fuertes), Barcelona, Random House Mondadori. (Ed. original: *Orientalism*, 1978)
- SAID, Edward W. (2001)
Cultura e Imperialismo (trad. de Nora Catelli), Barcelona, Anagrama. (Ed. original: *Culture and Imperialism*, 1993).
- SAMUEL, Francis A. (2010)
 "Tagore's Vision of International Education: Relevance and Implications for Today", *The Educational Forum*, Vol. 74, No. 4, pp. 347-356.
- Santhal Family: Positions Around an Indian Sculpture* (Cat. Exp.) (2008), Antwerpen, MuKHA.
- SANTIAGO BOLAÑOS, M^a Fernanda (2005)
Mirar al Dios. El Teatro como camino de conocimiento, Madrid, Biblioteca Nueva.
- SARKAR, Sunil Chandra (1961)
Tagore's Educational Philosophy and Experiment, Santiniketan, Visva-Bharati.
- SCHAEFFER, Denise (2002)
 "The utility of ink: Rousseau and Robinson Crusoe", *The Review of Politics*, Vol. 64, No. 1, pp. 121-148.
- SEN, Amartya (2007)
India Contemporánea. Entre la modernidad y la tradición (trad. de Horacio Pons), Barcelona, Gedisa. (Ed. original: *The Argumentative Indian. Writings on Indian Culture, History and Identity*, 2005).
- SHAHANE, V.A. (1963)
 "Rabindranath Tagore: A Study in Romanticism", *Studies in Romanticism*, Vol. 3, No. 1, pp. 53-64.
- SHARMA, K.K. (1988)
Rabindranath Tagore's Aesthetics, London, Asia Publishing House.
- SHEIKH, Gulammohammed (Ed.) (1997)
Contemporary Art in Baroda, New Delhi, Tulika.
- SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007)
Benodebehari Mukherjee. A Centenary Restrospective Exhibition (Cat. Exp.), New Delhi, Vadehra Art Gallery / National Gallery of Modern Art.
- SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984)
Paroksha. Coomaraswamy Centenary Seminar Papers, New Delhi, Lalit Kala Akademi.
- SHINER, Larry (2004)
La invención del arte. Una historia cultural (trad. de Eduardo Hyde y Elisenda Julibert), Barcelona, Paidós. (*The Invention of Art*, 2001).
- SHUSTERMAN, Richard (2004)
 "Pragmatism and East-Asian thought", *Metaphilosophy*, Vol. 35, Nos. 1/2, pp. 13-43
- SINGAM, S. Durai Raja (1974)
Ananda Coomaraswamy: Remembering and Remembering Again and Again, Kuala Lumpur, Khee Meng.
- SINGH, Baldev (1963)
Tagore and the Romantic Ideology, Calcutta, Orient Longmans.
- SINHA, Gayatri (1998)
 "An Assertion of Modernity (Review of Santiniketan: The Making Of A Contextual Modernism)", *The Art News Magazine of India*, Vol. III, Issue I, p. 79.
- SINHA, Gayatri (Ed.) (2003)
Indian Art, an overview, New Delhi, Tulsyan.
- SINHA, Gayatri (Ed.) (2009)
Art and Visual Culture in India. 1857-2007, Bombay, Marg Publications.

SIVA KUMAR, R. (1984)

"Art Treatises and Art Education", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. VII, Department of History of Art, Kala Bhavana, Visva-Bharati, Santiniketan, pp. 25-31.

SIVA KUMAR, R. (1997a)

Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism, New Delhi, National Gallery of Modern Art.

SIVA KUMAR, R. (1997b)

"Early Abanindranath and Modern Western Art", *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics* (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XVII, pp. 69-81.

SIVA KUMAR, R. (1999)

"Modern Indian Art: A Brief Overview", *Art Journal*, Vol. 58, No. 3, pp. 14-21.

SIVA KUMAR, R. (2006)

"Intra-Asian transactions in art. India and Japan, some preliminary thoughts", *Nandan. An annual on art & aesthetics*, Vol. XXVI, Department of History of Art, Kala Bhavana, Visva-Bharati, Santiniketan, pp. 23-27.

SIVA KUMAR, R. (2011a)

"Meaning and Presence: Learning From Rabindranath's Paintings", *Nandan. An Annual Journal on Art and Aesthetics* (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXX, 2011, pp. 47-55.

SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011b)

Rabindra Chitravali. Paintings of Rabindranath Tagore (4 vols.), Kolkata, Pratikshan.

SIVA KUMAR, R. (Ed.) (2011c)

The Last Harvest. Paintings of Rabindranath Tagore, Ahmedabad, Mapin Publishing.

SIVA KUMAR, R. (2012)

Ramkinkar Baij. A Retrospective (1906-1980), New Delhi, National Gallery of Modern Art / Delhi Art Gallery.

SPENDER, Stephen (1965)

The Struggle of the Modern, Berkeley / Los Angeles, University of California Press. (Ed. original: 1963).

SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2002)

"Ethics and Politics in Tagore, Coetzee, and Certain Scenes of Teaching", *Diacritics*, Vol. 32, No. 3/4, Ethics, pp. 17-31.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty (2012)

An Aesthetic Education in the Era of Globalization, Cambridge (Mass.) y London, Harvard University Press.

STOLER MILLER, Barbara (Ed.) (1983)

Exploring India's Sacred Art. Selected Writings of Stella Kramrisch, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

SUTHERLAND, James R. (1971)

Daniel Defoe: A Critical Study, Boston, Houghton Mifflin.

TAGGART, Geoff (2001)

"Dewey and the Romanticism of Holistic Education", *Encounter*, Vol. 14, No. 2, pp. 17-22.

TAGORE, Saranindranath (2008)

"Tagore's Conception of Cosmopolitanism: A Reconstruction", *University of Toronto Quarterly*, Vol. 77, N° 4, pp. 1070-1084.

TANKHA, Brij (Ed.) (2009)

Okakura Tenshin and Pan-Asianism. Shadows of the Past, Folkstone (Kent), Global Oriental. (Ed. original: 2007).

TANAKA, Stefan (1994)

"Imaging History: Inscribing Belief in the Nation", *The Journal of Asian Studies*, Vol. 53, No. 1, Feb., pp. 24-44.

TARAPOR, Mahrukh (1983)

"John Lockwood Kipling & The Arts and Crafts Movement in India", *AA Files*, No. 3, Enero, pp. 12-21.

- TERCHEK, Ronald J. (1998)
Gandhi: Struggling for Autonomy, Lanham, Rowman & Littlefield.
- THAPAR, Romila (2011)
Śakuntalā: Texts, Readings, Histories [1999], New York, Columbia University Press.
- The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes* (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz.
- The Perceiving Fingers* (Cat. Exp.) (1987), Bhopal, Bharat Bhavan.
- TILLOTSON, G.H.R. (1997)
 "A Painter of Concern: Critical Writings on Amrita Sher-Gil", *India International Centre Quarterly*, Vol. 24, No. 4, pp. 57-72.
- Utopías de la Bauhaus. Obra sobre papel* (Cat. Exp.) (1988), Madrid, Centro de Arte Reina Sofía.
- VAN DEN BRAEMBUSSCHE, A., KIMMERLE, H. y NOTE, N. (Eds.) (2009)
Intercultural Aesthetics. A World View Perspective, Brussels, Springer Verlag.
- VATSYAYAN, Kapila (1984)
 "Nature, Tradition and Originality: A Paradigm for Art Historical Study", *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 49, Nos. 1-4, pp. 142-163.
- VENKAT RAO, D. (2014)
Cultures of Memory in South Asia. Orality, Literacy and the Problem of Inheritance, New Delhi, Springer India.
- VERSLUIS, Arthur (1993)
American Transcendentalism and Asian Religions, New York, Oxford Univ. Press.
- VERSLUIS, Arthur (2001)
The Esoteric Origins of the American Renaissance, New York, Oxford Univ. Press.
- VV.AA. (1983)
Nandalal Bose. A Collection of Essays. Centenary Volume, New Delhi, Lalit Kala Akademi.
- VV.AA. (1989)
Rabindranath Tagore in Perspective. A Bunch of Essays (125th Tagore Birth Anniversary Commemoration Volume), Calcutta, Visva-Bharati
- VV.AA. (2000)
Indian Contemporary Art Post Independence, New Delhi, Vadhera Art Gallery.
- WATT, Donald J. (1968)
 "Vision and Symbol in Aldous Huxley's Island", *Twentieth Century Literature*, Vol. 14, No. 3, pp. 149-160.
- WATT, Ian (2001)
The Rise of the Novel: Studies in Defoe, Richardson, and Fielding [1957], Berkeley, University of California Press.
- WICK, Rainer (2007)
Pedagogía de la Bauhaus (trad. de Belén Bas Álvarez), Madrid, Alianza. (Ed. original: *Bauhaus-Pädagogik*, 1982).
- WIJESINGHE, Gita (1987)
 "Indian Philosophy as a Means for Understanding Modern Ashram Schools", *Comparative Education*, Vol. 23, No. 2, pp. 237-243
- WILLSON, A. Leslie (1964)
A Mythical Image: The Ideal of India in German Romanticism, Durham, Duke University Press.
- WILSON ALLEN, Gay y FOLSOM, Ed (1995)
Walt Whitman and the World, Iowa City, University of Iowa Press.
- Works by Benodebehari Mukherjee* (Cat. Exp.) (2012), Kolkata, Ākār Prakār.

Anexos

Apéndice 1

Fragmentos originales citados mediante traducción en el cuerpo de la tesis

Introducción

1.

“Construction is for a purpose, it expresses our wants; but creation is for itself, it expresses our very being”¹.

2.

“To form an exact parrallel between the works and actions of the Western and Eastern Worlds, would require a tract of no inconsiderable lenght; but we may decide, on the whole, that reason and taste are the grand prerogatives of *European* minds, while the *Asiaticks* have soared to loftier heights in the sphere of imagination [sic.]”².

3.

“In that sense it is a loaded signifier drawing energy from an imaginary resource (the ideal tradition), but always remaining by virtue of its strongly ideological import an ambivalent, often culpable, sign in need of constant historical interpretation so that we know which way it is pointing”³.

4.

“At youth's coronation, Kalidasa,
you took your seat, your beloved by your side,
in Love's primal paradise.
Earth spread its emerald-green carpet beneath your feet,
the sky held over your heads
its canopy gold-embroidered;
the seasons danced round you
carrying their wine cups of varied allurements,
the whole universe yielded itself to your loneliness of delight,
leaving no trace of human sorrows and sufferings
in the immense solitude of your bridal chamber”⁴.

¹ TAGORE, Rabindranath: "Construction versus creation", en DAS, Sisir Kumar (Ed.) (1996): *The English Writings of Rabindranath Tagore. Volume Three: A Miscellany*, New Delhi, Sahitya Akademi, p. 401.

² JONES, William (1801a): "Second Anniversary Discourse", *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, p. 407.

³ KAPUR, Geeta (1990): "Contemporary Cultural Practice: Some Polemical Categories", *Social Scientist*, Vol. 18, No. 3, Mar., p. 51.

⁴ TAGORE, Rabindranath (1959): "Kalidasa", *Indian Literature*, Vol. 2, No. 1, p. 1.

5.

“WHEN by the far-away sea your fiery disk appeared from behind the unseen, O poet, O Sun, England's horizon felt you near her breast, and took you to be her own.

She kissed your forehead, caught you in the arms of her forest branches, hid you behind her mist-mantle and watched you in the green sward where fairies love to play among meadow flowers.

A few early birds sang your hymn of praise while the rest of the woodland choir were asleep.

Then at the silent beckoning of the Eternal you rose higher and higher till you reached the mid-sky, making all quarters of heaven your own.

Therefore at this moment, after the end of centuries, the palm groves by the Indian sea raise their tremulous branches to the sky murmuring your praise”⁵.

6.

“If now it be asked, what are the intended objects of our inquiries within these spacious limits, we answer, MAN and NATURE; whatever is performed by the one, or produced by the other. Human knowledge has been elegantly analyzed according to the three great faculties of the mind *memory*, *reason*, and *imagination*, which were constantly find employed in arranging and retaining comparing and distinguishing, combining and diversifying, the ideas which we receive through our senses, or acquire by reflection; hence the three main branches of learning are *history*, *science*, and *art*. The first comprehends either an account of natural productions, or the genuine records of empires and states; the second embraces the whole circle of pure and mixed mathematics, together with ethicks and law, as far as they depend on the reasoning faculty; and the third includes all the beauties of imagery, and the charms of invention, displayed in modulated language, or represented by colour, figure, or sound [sic]”⁶.

7. [Nota al pie]

“What is this medium? It is the medium of finitude which the Infinite Being sets before him for the purpose of his self-expression. It is the medium which represents his self-imposed limitations —the law of space and time, of form and movement. This law is Reason, which is universal— Reason which guides the endless rhythm of the creative idea, perpetually manifesting itself in its ever changing forms.

Our individual minds are the strings which catch the rhythmic vibrations of this universal mind and respond in music of space and time [...].

Because of the mind instruments which we possess we also have found our place as creators. We create not only art and social organizations, but our inner nature and outer surroundings, the truth of which depends upon their harmony with the law of the universal mind”⁷.

⁵ TAGORE, Rabindranath, “Shakespeare”, en GOLLANCZ, Israel (Ed.) (1916): *A Book of Homage to Shakespeare*, Oxford, Oxford University Press, p. 321.

⁶ JONES, William (1801b): “A Discourse on the Institution of a Society for Inquiring into the History, Civil and Natural, the Antiquities, Arts, Sciences, and Literature of Asia”, *Asiatick Researches*, Vol. I, Reprint, London, pp. xii-xiii.

⁷ TAGORE, Rabindranath (1917b): *Personality*, New York, Macmillan, pp. 73-74.

8. y 9.

“The IMAGINATION then I consider either as primary, or secondary. The primary IMAGINATION I hold to be the living Power and prime Agent of all human Perception, and as a repetition in the finite mind of the eternal act of creation in the infinite I AM . The secondary I consider as an echo of the former, co-existing with the conscious will, yet still as identical with the primary in the *kind* of its agency, and differing only in *degree*, and in the *mode* of its operation. It dissolves, diffuses, dissipates, in order to re-create; or where this process is rendered impossible, yet still at all events it struggles to idealize and to unify. It is essentially *vital*, even as all objects (*as* objects) are essentially fixed and dead.

FANCY, on the contrary, has no other counters to play with, but fixities and definites. The Fancy is indeed no other than a mode of Memory emancipated from the order of time and space; and blended with, and modified by that empirical phenomenon of the will, which we express by the word CHOICE”⁸.

Capítulo 1

1.

“I am still suffering from Nobel Prize notoriety and I do not know what nursing home there is where I can go and get rid of this my latest and greatest trouble. To deprive me of my seclusion is like shelling my oyster—the rude touch of the curious world is all over me. I am pining for the shade of obscurity”⁹.

2.

“Come then let us forget everything and all go together to see the Ashram of the Rishis in that wood of ancient India. You are Brahmacharis and you can for a time go with me and exchange thoughts with the Brahmacharies of those days”¹⁰.

3.

“At night time everything seems indistinct and distant objects are brought near. [...] Now you must accompany me in imagination wherever I go.

What journey shall we take together? We are going to visit a sacred grove of ancient India. If it had been day time, how could you ever have discovered this sacred grove of hundreds of years ago? If it had been daytime, what should we have seen in modern India? We should have seen cities, railways and factories; we should have seen forests full of wild beasts, dried-up rivers, hard rocky mountains,

⁸ COLERIDGE, Samuel Taylor (1817): *Biographia Literaria; or Biographical Sketches of My Literary Life and Opinions*, Vol. I, London, Rest Fenner, p. 296.

⁹ Carta de Tagore a Harriet Moody, Śāntiniketan, 22 de enero de 1914, cit., en DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010): *Rabindranath Tagore. My life in my words*, New Delhi, Penguin Books, p. 167.

¹⁰ ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru”, en PEARSON, W.W. (1916): *Shantiniketan. The Bolpur School of Rabindranath Tagore*, New York, The Macmillan Company, p. 85.

barren parched deserts and many other things besides. The sacred grove I am to tell you about no longer exists.

But it is night time now—moonlight is falling and the silence os sleep has come. Now the mind can take wings and fly in imagination wherever it wishes”¹¹.

4. [Nota al pie]

“A most important truth, which we are apt to forget, is that a teacher can never truly teach unless he is still learning himself. A lamp can never light another lamp unless it continues to burn its own flame. The teacher who has come to the end of his subject, who has no living traffic with his knowledge, but merely repeats his lessons to his students, can only load their minds; he cannot quicken them”¹².

5. [Nota al pie]

“I wish to keep my students away from all the luxuries of European life and any blind infatuation with Europe and thus lead them in the ways of the sacred and unsullied Indian tradition of poverty”¹³.

6.

“The students of Brahma Vidyayay must be made especially faithful and devoted to their own country. Just as there is a special manifestation of deity in one’s father and mother, so too for us there is a special presence of deity in our own country, the place where our forefathers were born and taught. As father and mother are deities, so also is one’s own nation a deity. We must keep careful vigilance so that the students do not learn to be flippant, neglectful, contemptuous or hateful of their country—even to compare ir unfavourably with another country”¹⁴.

7.

“I am trying hard to start a school in Santiniketan. I want it to be like the ancient hermitages we know about. There will be no luxuries, the rich and the poor alike will live like ascetics. But I cannot find the right teachers. It is proving impossible to combine today’s practices with yesterday’s ideals”¹⁵.

8.

Next year, after the summer vacation (July 1902), Manoranjan Banerjee joined as the headmaster, and according to Prabhat Kumar, school fee at the rate of Rs. 13 per month per pupil was introduced due to shortage of funds. Both these facts marked a slight departure from the strict *āśram* character and

¹¹ *Ibid.*, pp. 82 y 85.

¹² TAGORE, Rabindranath (1922a): *Creative Unity*, London, Macmillan, pp. 186-187.

¹³ Palabras de Rabindranath Tagore citadas en: DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (2009): *Rabindranath Tagore. The Myriad-Minded Man*, London, Tauris Parke, p. 133.

¹⁴ TAGORE, Rabindranath, “Kārya praṇālī” (carta datada en 1902), recogida en O’CONNELL, Kathleen M. (2002): *Rabindranath Tagore: The Poet as Educator*, Santiniketan, Visva-Bharati, p. 67.

¹⁵ Carta de R. Tagore a Jagdish Chandra Bose, agosto de 1901. Citada en DAS GUPTA, Uma (Ed.) (2010), *Op. cit.*, p. 138.

a partial compromise between idealism and reality. The rigid austerities imposed by Brahmabandhab relaxed to a certain extent, mellowed by more joyous creative activities”¹⁶.

9. [Nota al pie]

“Before coming to this country I had resolved to study and understand well the schools here and also to see if any of their educational practices are applicable to our country”¹⁷.

10.

“Flowers and rivers, the blowing of conch shells, the heavy rain of the Indian July, or the parching heat, are images of the moods of that heart in union or in separation; and a man sitting in a boat upon a river playing upon a lute, like one of those figures full of mysterious meaning in a Chinese picture, is God Himself. A whole people, a whole civilization, immeasurably strange to us, seems to have been taken up into this imagination; and yet we are not moved because of its strangeness, but because we have met our own image, as though we had walked in Rossetti's willow wood, or heard, perhaps for the first time in literature, our voice as in a dream”¹⁸.

11. y 12.

“Coming to the creation of Beauty, that also is beyond the competence of undisciplined imagination. One cannot light one's room by setting it on fire, but only by bringing the flame under proper control. The same is the case with our desires. If allowed to flare up uncontrolled, they would burn to ashes the beauty to which it should be their function to give colour and radiance. On the other hand, it is also true that whenever our desires sit down to a feast, Nature contributes thereto her decorations of beauty” [sic.]¹⁹.

13.

“It is this Spiritual unity which was set forth so truly and so purely by the great thinkers and teachers of ancient India in their forest *Asramas*; and it is this same ideal which we need for our religious growth to-day.

For a quarter of a century during my life, I have been connected with Santiniketan Asram. It may, therefore, appear a mark of egotism on my part to dwell on its distinctions and its possibilities. Yet I do not hesitate to place before you to-day my ideas concerning the forest universities of ancient India,

¹⁶ MUKHERJEE, Himangshu Bhushan (1962): *Education for Fulness. A Study of the Educational Thought and Experiment of Rabindranath Tagore*, London, Asia Publishing House, p. 58.

¹⁷ TAGORE, Rabindranath, “Śikṣābidhi”, publicado originalmente en 1912 y traducido como “System of Education” en TAGORE, Rabindranath (2012c): *Tagore on Education (Śikṣā)* (trad. de Hiten Bhaya), Kolkata, Dey's Publishing, p. 180.

¹⁸ YEATS, W.B., “Introduction”, en TAGORE, Rabindranath (1913): *Gitanjali* (Song Offerings), London, Macmillan and Co., pp. xvi-xvii.

¹⁹ TAGORE, Rabindranath, “Saundaryabodha”, originalmente publicado en 1907, traducido en: TAGORE, Rabindranath (1936): “The sense of beauty” (trad. de Surendranath Tagore), *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. II, Part I, Mayo-Julio, pp. 93-94.

which we have tried to represent afresh, in a living manner, in Santiniketan itself; for, mere imaginary theorising on the subject would have no practical value [sic.]”²⁰.

14.

আমার এই শেষ কথাটি কেজো কথা নহে, ইহা কল্পনা। কিন্তু আজ পর্যন্ত কেজো কথায় কেবল জোড়াতাড়া চলিয়াছে, সৃষ্টি হইয়াছে কল্পনায়²¹।

15.

“Why don’t we leave the concrete palaces and come down to earth where the country looks for shade and fruits? As the disciples gather round the guru and a University gets created by a natural process; like it was during the Vedic times, in *tapovans*—the groves of academe, as Nalanda and Taxila of the Buddhist age. Why can’t we make bold to talk about making the University come alive by contact with Life, just as in India’s dark days our *tols* and *chatuspathis* drew sustenance from life and in its turn preserved the life of the country.

The first cry of creation is—“We want”. Is this cry not to be heard from any corner of the heart of our country? Won’t our savants who to seek, persevere and meditate, respond to this cry and join their disciples—the way vapour joins the cloud and the cloud saturates the earth with rain. When, oh when will they come together in the same way and their efforts flow through the stream of our mother-tongue and allay the thirst and hunger of this land.

This last wish of mine is not a practical advice but till now all that practical words have achieved is but a patchwork, creation is always the work of imagination”²².

Capítulo 2

1.

“What would you think of the story if it ended here?”

‘Not bad,’ I replied. ‘Still a bit incomplete — but I would happily spend the rest of the night finishing it off in my mind’²³.

²⁰ TAGORE, Rabindranath, “Dharmaśikṣā”, publicado originalmente en 1912, y traducido en: TAGORE, Rabindranath (1923): “Notes and Comments”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 1, No. 3, Octubre, p. 288.

²¹ TAGORE, Rabindranath (1916c): *Paricay*, Elāhābād, Inḍiān Pres, p. 128.

²² TAGORE, Rabindranath, “Śikṣār Bāhan”, publicado originalmente en 1915 y traducido como “Vector of Education”, en TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, pp. 214-215.

²³ “Skeleton”, en TAGORE, Rabindranath (2005): *Selected Short Stories* (trad. de William Radice), London, Penguin Books, p. 88.

2.

“When the school was started, I think there were only five boys in all; which made it possible for me to come into very close contact with them. I used to be their comrade in their games and their picnics; in the evening I would try to entertain them by reciting the *Mahabharata* and the *Ramayana*. I used also to invent stories for them, which went on and on, in different chapters, night after night”²⁴.

3.

“India has her renaissance. She is preparing to make her contribution to the world of the future. In the past she produced her great culture, and in the present age she has an equally important contribution to make to the culture of the New World which is emerging from the wreckage of the Old, This is a momentous period of her history, pregnant with precious possibilities, when any disinterested offer of cooperation from any part of the West will have an immense moral value, the memory of which will become brighter as the regeneration of the East grows in vigour and creative power.

The Western Universities give their students an opportunity to learn what all the European peoples have contributed to their Western culture. Thus the intellectual mind of the West has been luminously revealed to the world. What is needed to complete this illumination is for the East to collect its own scattered lamps and offer them to the enlightenment of the world”²⁵.

4.

“Not so our foreign learning of today, which remains so much a thing of the school or college that it is kept hung up like a sign board and does not become part of our life; or remains in our notebooks and fails to get transcribed into thought and action. Some of our learned men ascribe this to the mere fact of its being foreign. But this I cannot admit, for truth has no geography. The lamp that was lit in the East will illumine the continents of the West: if that be not so, it had no light. If there be any light which is claimed to be good for India alone, then I emphatically say it is not good at all”²⁶.

5.

“I. 122. *Kaum muralī śabd śun ānand bhayo*

What is that flute whose music thrills me with joy?

The flame burns without a lamp;

The lotus blossoms without a root;

Flowers bloom in clusters;

The moon-bird is devoted to the moon;

With all its heart the rain-bird longs for the shower rain;

But upon whose love does the Lover concentrate His entire life?”²⁷.

²⁴ TAGORE, Rabindranath, “The Visvabharati Ideal”, en TAGORE, Rabindranath y ANDREWS, C.F. (1923): *The Visvabharati*, Madras, Natesan, p. 3.

²⁵ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 173-174.

²⁶ TAGORE, Rabindranath (1917d): “The Medium of Education” (trad. de Surendranath Tagore), *The Modern Review*, Vol. XXII, No. 4, octubre, p. 366.

²⁷ Versos de Kabīr, traducidos en: TAGORE, Rabindranath (Trad.) (1915): *Songs of Kabir*, New York, Macmillan, p. 98.

6.

“Tagore’s idea of expression includes the content to be expressed and as such he is not a formalist in art. His idea of reality in art is Truth as related to the poet’s imagination”²⁸.

7.

“The fact is that the foundation must be strong to be able to support a superstructure. That which upholds or gives shape must be firm. However soft and supple the flesh might be, if it were not laid on the rigid frame of bones it would be a shapeless lump. Likewise, joy and wisdom must needs have a firm basis, else wisdom would end in fantasy and joy in delirious drunkenness. This foundation is the discipline of restraint which is strong enough to discriminate and discard. Like the gods, it sustains on the one hand and destroys on the other, firm alike in making and unmaking. If beauty is to be enjoyed to the uttermost, restraint is essential. Unrestrained imagination cannot hope to create beauty in the same way as one does not set the house on fire to light the lamp. The fire must be kept in check so that it may illumine”²⁹.

8.

“But the question will be asked whether I have attained my ideal in this institution. My answer is that the attainment of all our deepest ideals is difficult to measure by outward standards”³⁰.

9.

“The poet may be compared to that foolish butterfly. He also tries to translate all the festive colours of creation in the vibration of his verses. Then why should he imprison himself in an interminable coil of duty, bringing out some good, tough and fairly respectable result?”³¹

10.

“The cry went up from our heart: “We want freedom, —freedom from the mechanical, from the dark, from the dead”³².

11.

“In the first place, English is a completely alien tongue. Its rules of syntax and composition have nothing in common with those of our language, and its association of ideas and choice of themes are equally foreign. Everything about it is strange, and consequently we begin to learn by heart before we can grasp the meaning. This has the same result as swallowing one’s food without chewing it. There may, for example, be a story about hay-making in one of the primary readers; the English child is familiar with hay-making and therefore thoroughly enjoys the story. And it may well be that a story of

²⁸ NANDI, S.K. (1975): *Studies in Modern Indian Aesthetics*, Simla, Indian Institute of Advanced Study, p. 12.

²⁹ TAGORE, Rabindranath, “The Sense of beauty”, en NEOGY, Prithwish (Ed.) (2005): *Rabindranath Tagore on Art & Aesthetics. A Selection of Lectures, Essays and Letters*, Kolkata, Subarnarekha, p. 2.

³⁰ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 165.

³¹ TAGORE, Rabindranath (1926b): “A Poet’s School”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 3, p. 197.

³² TAGORE, Rabindranath (1923), *Op. cit.*, p. 285.

how Charlie and Katie quarrelled when they were playing with snowballs would be immensely interesting to an English child. But when our children read about such things in a foreign language, no memories are stirred and no pictures brought before the mind's eye— they have to grope in the dark from start to finish”³³.

12.

The same thing happened, when I was a little older, with a Verse from Kalidas's "Birth of the War God." The verse moved me greatly, though the only words of which I gathered the sense, were "the breeze carrying the spray-mist of the falling waters of the sacred Mandakini and shaking the deodar leaves." These left me pining to taste the beauties of the whole. When, later, a Pandit explained to me that in the next two lines the breeze went on "splitting the feathers of the peacock plume on the head of the eager deer-hunter," the thinness of this last conceit disappointed me. I was much better off when I had relied only upon my imagination to complete the verse”³⁴.

13.

"My fancies are fireflies
Specks of living light
twinkling in the dark”³⁵.

14.

"The sleep that comes to Khoka's eye,
Banishing all woes—
Can anyone tell me where it lives
And how it comes and goes?
I've heard that in some land of story,
In forests firefly-bright yet murky
Two parul-buds there make a cosy
Nest for sleep to lie.
It floats from there to Khoka's eye,
That's how it comes and goes”³⁶.

15.

"I had in my heart, since childhood, the picture of the *tapovans* which I had found in the works of Kalidas”³⁷.

³³ TAGORE, Rabindranath, "Śikṣār Herapher", publicado originalmente en 1892 y traducido en: TAGORE, Rabindranath (1946): "Topsy-Turvy Education", *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part III, pp. 146-147.

³⁴ TAGORE, Rabindranath (1917a): *My Reminiscences* (trad. de Surendranath Tagore), New York, The Macmillan Company, p. 74.

³⁵ TAGORE, Rabindranath (1928): *Fireflies* (trad. de Rabindranath Tagore), New York, Macmillan, p. 8.

³⁶ TAGORE, Rabindranath (2011): *Gitanjali. Song Offerings* (tr. de William Radice), New Delhi, Penguin Books, p. 120.

³⁷ TAGORE, Rabindranath, "Āśramika Samgha", cit. en MUKHERJEE, H. B. (1962), *Op. cit.*, p. 124.

16. y 17.

“The past not only contains, in its depths, the unrealized future, but in part the realized future itself. [...]

This is the reason, why every race of people has its tradition of the Golden Age in the past, because we never can trust our future, if it does not carry some great promise bequeathed to it. It is not enough for us to know, that our future is growing out clearer from the nebulous adumbration of a primitive age, we must also be assured that it has already shown itself distinct in its achievements in the past. Every great people holds its history so valuable because of this, because, it contains not mere memories, but hope, and therefore the image of the future”³⁸.

18.

“If it had been daytime, what should we have seen in modern India? We should have seen cities, railways and factories; we should have seen forests full of wild beasts, dried-up rivers, hard rocky mountains, barren parched deserts and many other things besides. The sacred grove I am to tell you about no longer exists”³⁹.

19.

“I was born in what was then the metropolis of British India. Our ancestors came floating to Calcutta upon the earliest tide of the fluctuating fortune of the East India Company. The conventional code of life for our family thereupon became a confluence of three cultures, the Hindu, the Mahomedan and the British. My grandfather belonged to that period when an amplitude of dress and courtesy and a generous leisure was gradually being clipped and curtailed into Victorian manners, economical in time, in ceremonies and in the dignity of personal appearance. This will show that I came to a world in which the modern city-bred spirit of progress had just begun driving its triumphal car over the luscious green life of our ancient village community.

Though the trampling process was almost complete around me, yet the wailing cry of the past was still lingering over the wreckage. [...] But it always is a surprise to me to think that though this closed up hardness of a city was my only experience of the world, yet my mind was constantly haunted by the home-sick fancies of an exile.

It seems that the sub-conscious remembrance of some primeval dwelling-place where, in our ancestors’ minds were figured and voiced the mysteries of the inarticulate rocks, the rushing water and the dark whispers of the forest, was constantly stirring my blood with its call. [...] They made my heart wistful with the invitation of the forest”⁴⁰.

20.

“With tangled roots hanging down from your branches, O ancient banyan tree,
You stand still day and night, like an ascetic at his penances,

³⁸ TAGORE, Rabindranath (1919b): “The Message of the Forest”, *The Modern Review*, Vol. XXV, No. 5, Mayo, p. 443.

³⁹ ROY, Satish Chandra, “The Gift to the Guru”, en PEARSON, W.W. (1916), *Op. cit.*, p. 85.

⁴⁰ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 201-202.

Do you ever remember the child whose fancy played with your shadows?"⁴¹.

21.

"He supplies in *Jibansmriti* an image that is both a memory and a metaphor: the ancient banyan tree (gone by the time of writing) in the garden (also vanished). Its overgrown canopy and roots *represent* (for the adult autobiographer) but also *are* (for the child of the past) an area of obscurity, fantasy, shelter, and the implied pre-colonial: a dark, mysterious complexity, Rabindranath called it"⁴².

22.

"The poet in the royal court lived in banishment, —banishment from the immediate presence of the eternal. He knew, it was not merely his own banishment, but that of the whole age to which he was born, the age that had gathered its wealth and missed its well-being, built its storehouse of things and lost its background of the great universe. What was the form in which his desire for perfection persistently appeared in his drama and poems? It was in that of the *tapôvana*, the forest dwelling of the patriarchal community of ancient India"⁴³.

23.

"For his poetic genius, his life on the house-boat on the river Padma, his extensive travels and the beautiful things with which he was surrounded might have been amply satisfying, but, like the true poet that he was, his very nature revolted against 'all things uncomely and broken', and 'he hungered to build them all anew'. It was at this time that he thought seriously of the woodlands and forests where in the *Tapovana-Asramas* taught the seers of ancient India. Students from many lands came there. Kings gave protection to these seats of learning as part of their duty, but shed all their pomp and insignia of power when they came near any of them, for a king was not a king there; wealth no wealth; power bent its head there; strength asked for salvation by serving there"⁴⁴.

24.

"Goethe, the master-poet of Europe, has summed up his criticism of *Sakuntala* in a single quatrain; he has not taken the poem to pieces. This quatrain seems to be a small thing like the flame of a candle, but it lights up the whole drama in an instant, and reveals its inner nature. In Goethe's words, *Sakuntala* blends together the young year's blossoms and the fruits of maturity; it combines heaven and earth in one.

We are apt to pass over this eulogy lightly as a mere poetical outburst. We are apt to consider that it only means in effect that Goethe regarded *Sakuntala* as fine poetry. But it is not really so. His stanza breathes not the exaggeration of rapture, but the deliberate judgement of a true critic. There is a special

⁴¹ TAGORE, Rabindranath (1917a), *Op. cit.*, p. 12.

⁴² SEN, Satadru, "Remembering Robi: Childhood, Freedom and Rabindranath Tagore", en BANERJI, Debashish (Ed.) (2015): *Rabindranath Tagore in the 21st Century. Theoretical Renewals*, New Delhi, Springer. p. 116.

⁴³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 199.

⁴⁴ CHATTOPADHYAY, Jnanendranath (1947): "Rabindranath and his Asrama School", *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts 1 & 2, May-Oct, p. 11.

point in his words. Goethe says expressly that *Sakuntala* contains the history of a development—the development of flower into fruit, of earth into heaven, of matter into spirit”⁴⁵.

25.

“In truth there are two unions in *Sakuntala*; and the *motif* of the play is the progress from the earlier union of the First Act, with its earthly unstable beauty and romance, to the higher union in the heavenly hermitage of eternal bliss described in the last Act. This drama was meant not for dealing with a particular passion, not for developing a particular character, but for translating the whole subject from one world to another—to elevate love from the sphere of physical beauty to the eternal heaven of moral beauty”⁴⁶.

26.

“But to-day the idea of the *tapôvana* has lost any definite outline of reality, and has retreated into the far-away phantom land of legend; therefore, in a modern poem, it would merely be poetical, its meaning judged by a literary standard of appraisal. Then again, the spirit of the *tapôvana* in the purity of its original shape would be a fantastic anachronism in the present age. Therefore, in order to be real, it must find its re-incarnation under modern conditions of life, and be the same in truth, not merely identical in fact. It was this which made the modern poet’s heart crave to compose his poem in a tangible language”⁴⁷.

Capítulo 3

1.

“When daylight breaks we are free from the enclosure and the exclusiveness of our individual life. It is then that we see that light which is for all men and for all time. It is then that we come to know each other and come to cooperate in the field of life”⁴⁸.

2.

কোনো একটি কবিতায় প্রকাশ করেছিলুম যে আমি নিশীথরাত্রির সভাকবি। আমার বরাবর এ কথাই মনে হয়ে যে, দিনের বেলাটা মর্ত্যলোকের, আর রাত্রিবেলাটা সুরলোকের। মানুষ ভয় পায়, মানুষ কাজকর্ম করে, মানুষ তার পায়ের কাছের পথটা স্পষ্ট করে দেখতে চায়, এইজন্যে এতবড়ো একটা আলো জ্বালতে হয়েছে। দেবতার ভয় নেই, দেবতার

⁴⁵ TAGORE, Rabindranath, “Sakuntala: Its inner meaning”, en THAPAR, Romila (2011): *Śakuntalā: Texts, Readings, Histories*, New York, Columbia University Press, pp. 242-243.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 243.

⁴⁷ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 200.

⁴⁸ TAGORE, Rabindranath (2002): *Talks in China. Lectures Delivered in April and May 1924*, New Delhi, Rupa & Co, pp. 69-70.

কাজ নিঃশব্দে গোপনে, দেবতার চলার সঙ্গে স্তব্ধতার কোনো বিরোধ নেই, এইজন্যেই অসীম অঙ্ককার দেবসভার আস্তরণ। দেবতা রাত্রেই আমাদের বাতায়নে এসে দেখা দেন⁴⁹।

3.

“The two crucial social groups which carry the struggle forward are the proletariat and the intelligentsia. The intellectuals ‘will exchange second-class citizenship for a first-class citizenship plus greater privileges based on rarity’. The proletariats will exchange ‘hardships-with snubs for possibly greater hardships with national identification’. The dilemma of a choice between imitation and identity? ‘Superficially’, the intellectuals

Always face the crucial dilemma of choosing between ‘westernising’ and a *narodnik* tendency... But the dilemma is quite spurious: ultimately the movements invariably contain both elements, a genuine modernism and a more or less spurious concern for local culture... By the twentieth century, the dilemma hardly bothers anyone: the philosopher-kings of the ‘underdeveloped’ world all act as westernisers, and all talk like *narodniks*”⁵⁰.

4. [Nota al pie]

“I am a townsman, city-born; my ancestors were among the earliest settlers of Calcutta”⁵¹.

5.

“*The Bengal Peasant Life* or *Gobinda Samanta*, a novel in English by Lal Behari De, also published in 1874, is a vivid account of the peasant life. Its readership was of course limited because of the language in which it was written, and those who read it valued it more for its documentary authenticity than for its creative merit”⁵².

6.

“I was helped by the book. In those days I had no confidence as a dialogue writer. Most of the dialogue comes directly from the book, word by word, because I felt that I could rely totally on Bibhuti Banerjee. I think my contribution comes in the poetic elements in the film, all the ideas which came: the scene of watching the train, the death of the old woman, the wife crying when the husband arrives, and the music taking the place of the scream—that was all my contribution. But the rest of it—the mood of the film, the sense of fantasy in the setting, the fact of being poor and what it means— all that comes from the author”⁵³.

⁴⁹ TAGORE, Rabindranath (2010): *Jāpāna-yātrī*, Kalakātā, Bīśvabhāratī Granthanabibhāga, 1417 CB, p. 3.

⁵⁰ Palabras de Partha Chatterjee en las que introduce una cita de Ernest Gellner, en: CHATTERJEE, Partha (2011a): *Nationalist thought and the Colonial World. A derivative discourse*, Minneapolis, University of Minnesota Press, p. 4.

⁵¹ TAGORE, Rabindranath (1941): “The History and Ideals of Sriniketan”, *The Modern Review*, Vol. LXX, No. 5, p. 433.

⁵² DAS, Sisir Kumar (2000): *History of Indian Literature. Vol.1: 1800-1910. Western Impact: Indian Response*, New Delhi, Sahitya Akademi, p. 206.

⁵³ Palabras de Ray procedentes de una conversación con Andrew Robinson de 1982, cit. en CARDULLO, Bert (Ed.) (2007): *Satyajit Ray: Interviews*, Jackson, University Press of Mississippi, pp. 157-158.

7.

“The true basis of the film style of *Pather Panchali* is not neorealist cinema or any other school of cinema or even any individual work of cinema, but the novel of Bibhuti Bhusan itself”⁵⁴.

8.

“With all my knowledge of Western cinema, the first thing I realized was that none of the films I had ever seen was remotely like the story I was about to film. *Pather Panchali* had its roots deep in the soil of Bengal. The life it described had its own pace and its own rhythm, which in turn had to mould the pace and the rhythm of the film. The inspiration had to come from the book, and from the real surroundings in which we had decided to place the story”⁵⁵.

9.

“Without his Shantiniketan experience, *Pather Panchali* would not have been possible, he later realised”⁵⁶.

10.

“As a film-maker I owe as much to Shantiniketan as I do to American and European cinema. And when I made my first film *Pather Panchali* and embellished it with rural details which I was encountering for the first time, Tagore’s little poem in my autograph album came back again and again to my mind”⁵⁷.

11.

“Ethnographic writing is allegorical, James Clifford says, at the level of its context: in what it says about cultures and their histories, and of its form: in what is implied by its mode of textualization. He goes on to say that to shift focus from ideology to ethnographic allegory in readings of culture is to suggest that the more convincing and rich realistic portraits are, the more they serve as extended metaphors, patterns of associations that point to coherent theoretical/aesthetic/moral meaning. Further, as a rhetorical trope ‘allegory draws special attention to the narrative character of cultural representation, to the stories built into the representational process itself’⁵⁸.

12.

“Thus Ray tells a real story and lets it work as a national allegory or, vice versa, constructs an allegory from otherness—the priestly family in feudal India—and makes it work as a tale of self-

⁵⁴ RAY, Satyajit, “Notes on Filming Bibhuti Bhusan”, en RAY, Sandip (Ed.) (2011): *Satyajit Ray on Cinema*, New York, Columbia University Press, p. 10.

⁵⁵ RAY, Satyajit (1983): “The Education of a Film-Maker”, *New Left Review*, N° 141, Septiembre-Octubre, p. 89.

⁵⁶ ROBINSON, Andrew (2011): *The Apu Trilogy. Satyajit Ray and the Making of an Epic*, London / New York, I.B.Tauris, p. 10.

⁵⁷ ROBINSON, Andrew (2005): *Satyajit Ray: A Vision of Cinema*, London, I.B.Tauris, p. 35.

⁵⁸ KAPUR, Geeta (2000): *When Was Modernism: Essays on Contemporary Cultural Practice in India*, New Delhi, Tulika, p. 224.

redemption and moral sovereignty for his own class and person. In this rendering the real struggle of the “other” life, the life of the rural boy who makes the epic journey from the country to the city, is gently appropriated with the advantage of never having to admit to a social disjuncture as such. An organic identity is posited over and against any kind of historical formation. What is more, this kind of identity can assume a secular character by virtue of its having been delivered from the imaginary order, as a gift of past plenitude. So that one may then say that Ray arrives at the secular not through demonstrable negation of faith but through an aesthetic—a realism imbued with the grace of classicism, thereby with greater illusionism—that achieves the effect of a clarified and reasonable reality.

Ray fulfils for the Indian intelligentsia (and for a sympathetic foreign intelligentsia) its need to redeem the innocent pastorate—now left behind, as can only happen with a traditional/peasant society such as India”⁵⁹.

13. [Nota al pie]

“Yesterday I wrote to you that the following night at 7 p.m. I had an engagement with Kalidasa the poet. At the appointed hour I lit a lamp, drew up my chair to the table, and sat ready, book in hand — when instead of Kalidasa, the postmaster walked in. A live postmaster cannot but claim precedence over a dead poet. I could not very well say to him: kindly make way for Kalidasa, who is due any minute now —and if I had, he would not have understood me. So I pulled out a stool and quietly said goodbye to old Kalidasa. There is a kind of bond between this postmaster and me. When the post office was of the ground floor of the estate building, I used to meet him every day and in this very room upstairs I wrote my story ‘The Postmaster’”⁶⁰.

14.

Write story after story—
Small lives, humble distress,
Tales of humdrum grief and pain,
Simple, clear straightforwardness;
Of the thousands of tears streaming daily
A few saved from oblivion;
No elaborate description,
Plain steady narration,
No theory or philosophy,
No story quite resolved,
Not ending at the end,
But leaving the heart uneasy.
All the world’s unnumbered
Stories never completed:
Buds unripely torn—

⁵⁹ *Ibid.*, p. 226.

⁶⁰ Carta de Tagore a Indira Devi Chaudhurani, Sajadpur, 28 de junio de 1892, en: DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997): *Selected Letters of Rabindranath Tagore*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 32-33.

*Dust of fame unsung,
The love, the terror, the wrong
Of thousands of lives unknown*⁶¹.

16.

“Our countrymen ere mainly villagers. When the village desires to feel in its veins the throb of the greater life of the outside world the *mela* has always been its way of achieving that object. The *mela* is the invitation of the village to the world into its cottage home. On such festive occasion the village forgets its narrowness in its hospitable expansion of heart. Just as in the rains the water-courses are filled with water from the sky, so in *mela* time the village heart is filled with the spirit of the Universal.

These *melas* are altogether a natural growth in our country. If you call people to a formal meeting they come burdened with doubt and suspicion and it takes time for their hearts to open. But those who come to a *mela* are already in the open, holiday mood, for they have left plough and hoe and all cares behind. So, that is the place and time to come and sit by the people and hold converse with them”⁶².

17.

“The way he speaks of history and historians here is unmistakably hostile. The poet with his creativity stands opposed to them”⁶³.

18.

“I have it in my mind to say, “Off with your history.” At the helm of my own vessel of creativity I have the *ātmā* that needs its love for the son in order to express itself. It assimilates to its work the multifarious spectacles of the world with all its happiness and sadness. It takes delight in doing so and sharing its joy with others. I have not been able to put the entire history of my life in words, but that history is of no importance. It is the desire for self-expression on the part of man as the creator that has engaged him in all his long endeavor over the ages”⁶⁴.

Capítulo 4

1.

“The palanquin belonged to the days of my grandmother. It was of ample proportions and lordly appearance. It was big enough to have needed eight bearers for each pole. But when the former wealth

⁶¹ Fragmento del poema *Barṣāyāpan* pertenece al libro *Sonār Tarī* (*El bote de oro*, 1894). Versión en inglés de William Radice: “Passing Time in the Rain”, en TAGORE, Rabindranath (2005), *Op. cit.*, pp. 270-271.

⁶² “Our swadeshi samaj”, en TAGORE, Rabindranath (1921b): *Greater India*, Madras, S. Ganesan, p. 11.

⁶³ GUHA, Ranajit (2002): *History at the limit of World-History*, New York, Columbia University Press, p. 77.

⁶⁴ TAGORE, Rabindranath, “Sāhitye Aitihāsikatā”, en GUHA, Ranajit (2002), *Op. cit.*, p. 99.

and glory of the family had faded like the glowing clouds of sunset, the palanquin bearers, with their gold bracelets, their thick ear-rings, and their sleeveless red tunics, had disappeared along with it. The body of the palanquin had been decorated with coloured line drawings, some of which were now defaced. Its surface was stained and discoloured, and the coir stuffing was coming out of the upholstery. It lay in a corner of the counting-house verandah as though it were a piece of commonplace lumber. I was seven or eight years old at that time.

I was not yet, therefore, of an age to put my hand to any serious work in the world, and the old palanquin on its part had been dismissed from all useful service. Perhaps it was this fellow-feeling that so much attracted me towards it. It was to me an island in the midst of the ocean, and I on my holidays became Robinson Crusoe. There I sat within its closed doors, completely lost to view, delightfully safe from prying eyes⁶⁵.

2.

“The Sanskrit word *dharma* is the nearest synonym in our own language, that occurs to me, for the word civilization. In fact, we have no other word except perhaps some newly-coined one, lifeless and devoid of atmosphere. The specific meaning of *dharma* is that principle which holds us firm together and leads us to our best welfare”⁶⁶.

3.

“The relative proportion of the non-civilised and civilised in man should be in the proportion of water and land on our globe, the former predominating”⁶⁷.

4.

“Tagore himself was later to denounce the calculated morality he found in the America of the nineteen-tens and twenties. As his life long passion for poetry grew stronger, he was attracted to the writings of Emerson and Whitman. “I love your Emerson,” he once told an American journalist. “In his work one finds much that is of India.” And Whitman’s poems also, he felt, were “deeply imbued with Eastern ideas and feelings.” In this as in other cases, he liked American culture best where it most nearly approximated Indian culture”⁶⁸.

5.

All that I want to say that there is a proper time for education, which is the childhood. During this period there has to be unfettered contact with Nature, for the full development of the mind and the body. It is not the time for cover-ups and civilised conduct is redundant. But I am pained to see that the child has to struggle with civilization from this age. The child wants to throw out its clothes, we want to cover it. In reality it is not a battle with the child but it is a conflict with Nature. [...]

⁶⁵ TAGORE, Rabindranath (2012a): *My boyhood days* (trad. de Marjorie Sykes), New Delhi, Rupa & Co, pp. 6-7.

⁶⁶ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 119.

⁶⁷ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 204.

⁶⁸ HAY, Stephen N. (1962): “Rabindranath Tagore in America”, *American Quarterly*, Vol. 14, No. 3, p. 440.

Somhow we must come to terms with the demands of civilization. At least it should be limited beyond a certain age. My modest suggestion is the age of seven. Till then the child has no need for clothes or a sense of disgrace and till then let the training in essential barbarism be completed in the hands of Nature [sic.]”⁶⁹.

6.

“I have often wondered at the unreasonable zigzag of footpaths across perfectly plain fields. It becomes all the more perplexing when you consider that a footpath is not made by the caprice of one individual. Unless most of the walkers possessed exactly the same eccentricity such obviously inconvenient passages could not have been made. But the real cause lies in the subtle suggestions coming from the earth to which our feet unconsciously respond. Those for whom such communications have not been cut off can adjust their muscles of the feet with great rapidity at the least indication. Therefore they can save themselves from the intrusion of thorns, even while treading upon them, and walk barefooted on a gravelly path without the least discomfort”⁷⁰.

7.

“In the usual course I was sent to school, but possibly my suffering was unusual, greater than that of most other children. The non-civilised in me was sensitive; it had the great thirst for colour, for music, for movement of life. Our city-built education took no heed of that living fact. It had its luggage van waiting for branded bales of marketable result. [...] But my nature never got accustomed to those conditions, to the callous decency of the pavement. The non-civilised triumphed in me only too soon and drove me away from my school when I had just entered my teens. I found myself stranded on a solitary island of ignorance and had to rely solely upon my own instincts to build up my education from the very beginning”⁷¹.

8.

“BOLPUR (in Bengal), about 100 miles from Calcutta, is the village where is placed the school founded by Sir Rabindranath Tagore. The school buildings are known as *Shantiniketan*, or the House of Peace. The school was founded to afford freedom from educational mistakes which the poet ascribed to his own school-days, viz., a sense of uncompromising civil war between his personality and the outer world. Thus Tagore substantially adopts Rousseau’s idea of a return to Nature, but includes human nature, as well as external nature, basing both upon a primal sympathy”⁷².

9.

The history of the Northmen of Europe is resonant with the music of the sea. That sea is not merely topographical in its significance, but represents certain ideals of life which still guide the history and inspire the creations of that race. In the sea, nature presented herself to those men in her

⁶⁹ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 132.

⁷⁰ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, pp. 147-148.

⁷¹ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, pp. 203-204.

⁷² Entrada “Bolpur” en: WATSON, Foster (Ed.) (1922): *The Encyclopaedia and Dictionary of Education*, Vol. I., London, Sir Isaac Pitman & Sons, p. 199.

aspect of a danger, a barrier which seemed to be at constant war with the land and its children. The sea was the challenge of untamed nature to the indomitable human soul. And man did not flinch; he fought and won, and the spirit of fight continued in him. This fight he still maintains; it is the fight against disease and poverty, tyranny of matter and of man.

This refers to a people who live by the sea, and ride on it as on a wild, champing horse, catching it by its mane and making it render service from shore to shore. [...].

But in the level tracts of Northern India men found no barrier between their lives and the grand life that permeates the universe. The forest entered into a close living relationship with their work and leisure, with their daily necessities and contemplations. They could not think of other surroundings as separate or inimical”⁷³.

10.

“I hope it is needless for me to say that these observations are not intended to minimise Shakespeare’s great power as a dramatic poet, but to show in his works the gulf between Nature and human nature owing to the tradition of his race and time. It cannot be said that beauty of nature is ignored in his writings; only he fails to recognise in them the truth of the interpenetration of human life with the cosmic life of the world. We observe a completely different attitude of mind in the later English poets like Wordsworth and Shelley, which can be attributed in the main to the great mental change in Europe, at that particular period, through the influence of the newly discovered philosophy of India which stirred the soul of Germany and aroused the attention of other Western countries”⁷⁴.

11. [Nota al pie]

“SANYASI, *in the village path*

Let my vows of sanyasi go. I break my staff and my alms-bowl. This stately ship, this world, which is crossing the sea of time,—let it take me up again, let me join once more the pilgrims. O the fool, who wanted to seek safety in swimming alone and gave up the light of the sun and stars, to pick his way with his glow-worm’s lamp! The bird flies in the sky, not to fly away into the emptiness, but to come back again to this great earth.—I am free. I am free from the bodiless chain of the Nay. I am free among things, and forms and purpose. The finite is the true infinite, and love knows its truth. My girl, you are the spirit of all that is,—I can never leave you”⁷⁵.

12.

“In Robinson Crusoe, the delight of the union with nature finds its expression in a story of adventure in which the solitary man is face to face with solitary nature, coaxing her, cooperating with her, exploring her secrets, using all his faculties to win her help”⁷⁶.

⁷³ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, pp. 46-47.

⁷⁴ *Ibid.*, pp. 60-61.

⁷⁵ Obra de teatro *Sanyasi or The Ascetic*, en TAGORE, Rabindranath (1917c): *Sacrifice and other plays*, London, Macmillan, p. 36.

⁷⁶ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 205.

13.

“Robinson Crusoe’s island comes to my mind when I think of an institution where the first great lesson in the perfect union of man and nature not only through love but through active communication, can be had unobstructed”⁷⁷.

14.

“Emile is not intended to be a natural man in the strictest sense. He will be an “I,” an individual. Emile needs an “other” in order to become a differentiated “I,” but that individual must not be so “other” that he corrupts Emile’s nascent self. Robinson Crusoe fulfills this complex requirement.

Rousseau makes clear in many of his writings that it is at the point of contact with another human being that the “I” comes into being. [...]

At this point, he needs to develop the self that will then be reflected. He needs to be a self before he can know himself, but how can one become a particular self without some degree of self-awareness? [...] Clearly, what is required is another self. *Robinson Crusoe* provides access to another self for Emile. But in order to do so, he must be both self and other to Emile.

This doubleness is captured in the description of Emile’s experience of reading the novel. The experience involves both identifying with Crusoe, and distinguishing him self from Crusoe”⁷⁸.

15.

“The ultimate end of freedom is also to know that “I am.” But it is the liberation of man’s consciousness from the separateness of the self into its unity with all”⁷⁹.

16.

“To some degree, nature only makes sense in contrast to society, and can only be known in light of society”⁸⁰.

17.

“Men are never true in their isolated self, and their imagination is the faculty that brings before their mind in vision of their own greater being”⁸¹.

18.

“In short, today’s artist or poet is not bound by any established social predispositions or traditional ties. His physical environment is what he is born into and grows up in, but his cultural environment comprises the whole world, which is brought to his doorstep through various avenues of communication—exhibitions, books, cinema, recordings, radio or television. He is free to draw upon any or all of these resources, or react against them, depending on his inner need. The freedom to

⁷⁷ *Ibid.*, p. 206.

⁷⁸ SCHAEFFER, Denise (2002): “The utility of ink: Rousseau and Robinson Crusoe”, *The Review of Politics*, vol. 64, No. 1, pp. 137-138.

⁷⁹ TAGORE, Rabindranath (1917b), *Op. cit.*, p. 120.

⁸⁰ SCHAEFFER, Denise (2002), *Op. cit.*, p. 136.

⁸¹ TAGORE, Rabindranath (2008d): *The Religion of Man, being The Hibbert Lectures for 1930*, Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department, p. 76.

choose, reject, compound or transform them lies with his imagination; it is the sole 'arbiter' in a world of fragmented values, or what Rilke called 'the molten memory of traditions as have vanished from the world'. So each artist considers himself a kind of Robinson Crusoe on an imaginary island whose beaches are piled up with cultural bric-à-brac from all over the world, from the past and the present, amidst which he can potter about. And he prizes this assumed isolation and freedom of choice"⁸².

19.

"Wealth fell into disrepute if a rich man were found wanting in the great co-operative undertaking of keeping all the lamps of society burning. Saraswati did not then come to Laxmi's door to beg with bowed head, rather did Laxmi herself go to Saraswati's door humbly to present her offerings. It was thus as a matter of course that the rich preserved the honour of music in furtherance of their own honour; it was their social duty"⁸³.

20.

"For life may grow complex, and yet if there is a living personality in its centre, it will still have the unity of creation, it will carry its own weight in perfect grace, and will not be a mere addition to the number of facts that only goes to swell a crowd"⁸⁴.

21.

"The nest is simple, it has an easy relationship with the sky; the cage is complex and costly, it is too much itself, excommunicating whatever lies outside"⁸⁵.

Capítulo 5

1.

"I cannot congratulate a society or a nation that calmly excludes play from the curriculum of the majority of its children's education and gives in its stead a vested interest to the teachers in the market value of the pupil's labour"⁸⁶.

2. [Nota al pie]

"But let us accept our moral responsibility as Asiatics. Say with pride that you are not of the West; that you believe in Dharma more than in profit-making"⁸⁷.

⁸² SUBRAMANYAN, K.G. (1992b): *The Creative Circuit*, Calcutta, Seagull, p. 8.

⁸³ TAGORE, Rabindranath (1947b): "The Place of Music in Education and Culture" (trad. de Indira Devi Chaudhuri), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XIII, Parts I & II, May-Oct., p. 40.

⁸⁴ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 207.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 201.

⁸⁶ TAGORE, Rabindranath (1938b): "Message to the New Education Fellowship Conference at Calcutta", *Visva Bharati News*, enero, Vol. VI, No. 7, p. 53.

⁸⁷ TAGORE, Rabindranath (1925a): "The Soul of the East (Rabindranath to the Japanese Passengers on Board the S-S «Suwa-Maru»)", *The Visva-Bharati Bulletin*, Abril, p. 88.

3.

“L’ermite vit à l’écart du village, dans ce lieu non social qu’est la forêt, mais c’est, le plus souvent, pour y constituer avec d’autres ermites, ou couples d’ermites, une société pacifique et pure, homogène, sans véritable division du travail, et même, pourrait-on dire, sans distinction entre des êtres qui détiendraient le pouvoir et d’autres qui le subiraient”⁸⁸.

4. [Nota al pie]

“When Defoe was writing, the division of labor was already well advanced and skills which were common even in the Elizabethan Age had now become specialized, or had been supplanted by machines. Even the earliest readers of Robinson Crusoe, therefore, were able to find pleasure in Crusoe’s primitive carpentry, potting, breadmaking, basket-weaving, etc., with which the growing specialization of industry had begun to make them unfamiliar”⁸⁹.

5. [Nota al pie]

“I believe that children should be surrounded with the things of Nature which have their own educational value. Their mind should be allowed to stumble on and be surprised at everything that happens in the life today. The new tomorrow will stimulate their attention with new facts of life. This is the best method for the child. But what happens in a school is, that every day, at the same hour, the same book is brought and poured out for him. His attention is never hit by chance surprises from Nature”⁹⁰.

6.

“It is quite evident in spite of my deficiency that in human society I represent a vocation, which though superfluous has yet been held worthy of commendation. In fact, I am encouraged in my rhythmic futility by being offered moral and material incentives for its cultivation. If a foolish blackbird did not know how to seek its food, to build its nest, or to avoid its enemies, but specialized in singing, its fellow creatures, urged by their own science of genetics, would dutifully allow it to starve and perish. That I am not treated in a similar fashion is the evidence of an immense difference between the animal existence and the civilization of man”⁹¹.

7.

“*Walden* is nothing less than its reminder. To live loss as a matter of fact means to live poetically”⁹².

⁸⁸ MALAMOUD, Charles (1989): *Cuire le monde. Rite et pensée dans l’Inde ancienne*, Paris, Éditions La Découverte, p. 110.

⁸⁹ SUTHERLAND, James R. (1971): *Daniel Defoe: A Critical Study*, Boston, Houghton Mifflin, p. 131.

⁹⁰ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 89.

⁹¹ TAGORE, Rabindranath (2008d), *Op. cit.*, p. 74.

⁹² POGUE HARRISON, Robert (1992): *Forests: The Shadow of Civilization*, Chicago / London, The University of Chicago Press, p. 231.

8.

“Indeed it was this indigenous romanticism combined with the canonical aesthetic of Ananda Coomaraswamy and the artisanal basis of Gandhian ideology which gave us the contours of a nationalist cultural discourse in the area of the arts”⁹³.

9. [Nota al pie]

“Indian society presents to us no more fascinating picture than that of the craftsman as an organic element in the national life”⁹⁴.

10. [Nota al pie]

“The practitioner of one of the sixty-four recognized branches of art (*kalā*), which provided channels for every possible kind of creative endowment to be trained and employed, fulfilled his calling in the best way possible to him, and thus carried out his universal task. Vocation and assignment were reciprocal; together they constituted the particular duty (*svadharma*) whose lifelong discharge satisfied the maker, the person for whom he made the work of art and the standards by which art exists and evokes ever renewed response”⁹⁵.

11. [Nota al pie]

“Our understanding of it is made easier by the notion of what in Hindu doctrine is called “svadharma”, that in the performance by every being of an activity consistent with his own nature, and it in also by this notion or rather by its absence, that the deficiency of the profane conception is most clearly marked. In the latter, a man can adopt any profession and he can even change it according to his will, as if this profession were something purely exterior to him, without any real connection with that which he really is and by virtue of which he is himself and not another. According to the traditional conception, on the contrary, every one must normally fulfil the function for which he is destined by his very nature; and he cannot fulfil any other without a grave disorder resulting from it which will have its repercussion over the whole social organisation to which he belongs”⁹⁶.

12.

“The grace Coomaraswamy invests into the image of the traditional *silpin* is both inspiring and intimidating”⁹⁷.

⁹³ KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 203.

⁹⁴ COOMARASWAMY, Ananda K. (1909): *The Indian Craftsman*, London, Probsthain & Co., p. 1.

⁹⁵ KRAMRISCH, Stella (1956): “Artist, Patron, and Public in India”, *The Far Eastern Quarterly*, Vol. 15, No. 3, Mayo, p. 335.

⁹⁶ GUENON, René (1938): “Initiation and the Crafts”, *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, Vol. VI, June-Dec 1938, p. 164.

⁹⁷ KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila (1984): *Parokṣa. Coomaraswamy Centenary Seminar Papers*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, p. 148.

13.

“After that, when I came to learn that he also had deep trust and affection for Dwijendranath Tagore, the revered thinker, and for Gurudev, the prince of the poets, and that he considered Santiniketan too as his own home, he became another ashramite for us”⁹⁸.

14. [Nota al pie]

“When Nanda Babu responded to my invitation a couple of months ago I explained to him what I wanted, and left it to him to give concrete shape to the conception. For he is a creative artist and I am none. God has given me the sense of art but not the organs to give it concrete shape”⁹⁹.

15. [Nota al pie]

“Mahatma Gandhi once asked Nandalal Bose: “Nandalal, what do you think of the erotic sculptures of Konarak?”

Nandalal said that the answer lies in thinking about our parents. Gandhi fell silent”¹⁰⁰.

16.

“In a letter to Nandalal Bose, who was responsible for the Congress exhibition at Lucknow, he wrote: “The heart, having got a little, hankers for all.” At first Nandalal was reluctant to shoulder the responsibility. “I am merely a painter,” he replied, “and I know little of architecture, and, therefore, am not competent.” Gandhi wrote back, “I do not want an expert pianist but a sincere and devoted fiddler”¹⁰¹.

17.

“The book was impossible to lay aside, once I had begun it. It gripped me. Johannesburg to Durban was a twenty-four hours’ journey. The train reached there in the evening. I could not get any sleep that night. I determined to change my life in accordance with the ideals of the book.

This was the first book of Ruskin I had ever read. During the days of my education I had read practically nothing outside text-books, and after I launched into active life I had very little time for reading. I cannot therefore claim much book knowledge. However, I believe I have not lost much because of this enforced restraint. On the contrary, the limited reading may be said to have enabled me thoroughly to digest, what I did read. Of these books, the one that brought about an instantaneous and practical transformation in my life was *Unto This Last*. I translated it later into Gujarati, entitling it *Sarvodaya* (the welfare of all).

⁹⁸ BOSE, Nandalal (1999): *Vision & Creation* (trad. de K. G. Subramanyan), Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department, p. 231.

⁹⁹ Palabras de Mohandas Gandhi recogidas en: DESAI, Mahadev (1937a): “A Villager’s Exhibition”, *Harijan*, Vol. IV, No. 47, 2 enero, p. 371.

¹⁰⁰ BAIJ, Ramkinkar, “Fragmentary Writings”, en *Ramkinkar Baij Centenary Exhibition* (Cat. Exp.) (2007), Santiniketan, Kala Bhavan, p. 13.

¹⁰¹ TENDULKAR, D.G. (1952): *Mahatma. Life of Mohandas Karamchand Gandhi*, Vol. IV (1934-1938), Bombay, Vithalbhai K. Jhaveri & D.G. Tendulkar, p. 133.

I believe that I discovered some of my deepest convictions reflected in this great book of Ruskin, and that is why it so captured me and made me transform my life”¹⁰².

18.

“The teachings of *Unto This Last* I understood to be:

1. That the good of the individual is contained in the good of all.

2. That a lawyer’s work has the same value as the barber’s, inasmuch as all have the same right of earning their livelihood from their work.

3. That a life of labour, *i.e.*, the life of the tiller of the soil and the handicraftsman, is the life worth living.

The first of these I knew. The second I had dimly realized. The third had never occurred to me. *Unto This Last* made it as clear as daylight for me that the second and the third were contained in the first. I arose with the dawn, ready to reduce these principles to practice”¹⁰³.

19.

“The Sanskrit word *dharma* is the nearest synonym in our own language, that occurs to me, for the word civilization. In fact, we have no other word except perhaps some newly-coined one, lifeless and devoid of atmosphere. The specific meaning of *dharma* is that principle which holds us firm together and leads us to our best welfare. [...] Dharma for man is the best expression of what he is in truth”¹⁰⁴.

20.

“*Teacher*. The day the European industries and sciences are united with Indian *dharma*, man will be god...

Pupil. Will such a day ever come in the life of man?

Teacher. It will if you Indians are prepared to act. It is in your hands. If you will it, you can become master and leader of the whole world. If you do not aspire to it, then all my words are in vain”¹⁰⁵.

21.

“In the past dharma was tied to a hierarchical system of duties and obligations and to the preservation of status. It gave little or no attention to the idea of democratic citizenship. Gandhi felt that the time had come to redefine the scope of dharma to include notions of citizenship, equality, liberty, fraternity and mutual assistance. And in *Hind Swaraj* he presents in simple language his notion of such a redefined dharma, the vision of a new Indian or Gandhian civic humanism, one that the *Gita*

¹⁰² GANDHI, M. K. (1940): *An Autobiography or The Story of My Experiments with Truth* (tr. de Mahadev Desai), Ahmedabad, Navajivan Press, pp. 364-365.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 365.

¹⁰⁴ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 119.

¹⁰⁵ Palabras de Bankimchandra Chattopadhyay en *Dharmmatattva*, citadas en CHATTERJEE, Partha (2011a), *Op. cit.*, p. 66.

and the *Ramayana* had always contained *in potentia*, but something which Indian civilisation had not actualised fully in practice”¹⁰⁶.

22.

“Mr. Gandhi explained very carefully his own meaning, showing that he did not believe in the sub-divisions of castes of modern days, but believed that the division into the main vocational castes was scientifically correct. But he did believe in a vocational division of manhood in which there was no question of inferior or superior but rather of different functions being performed in the body corporate of humanity”¹⁰⁷.

23. [Not al pie]

“Let us first consider what state of things is described by the word 'civilisation'. Its true test lies in the fact that people living in it make bodily welfare the object of life”¹⁰⁸.

“Civilisation is not an incurable disease, but it should never be forgotten that the English people are at present afflicted by it”¹⁰⁹.

24. [Nota al pie]

“I have always felt that Shrimad’s writings breathe the spirit of truth. He did not write a single word in order to show off his knowledge. His aim in his writings was to share his inward bliss with his readers”¹¹⁰.

25.

“Dharma does not mean any particular creed or dogma. Nor does it mean reading or learning by rote books known as Shastras or even believing all that they say.

Dharma is a quality of the soul and is present, visibly or invisibly, in every human being. Through it we know our duty in human life and our true relation with other souls. It is evident that we cannot do so till we have known the self in us. Hence dharma is the means by which we can know ourselves”¹¹¹.

26. [Nota al pie]

“Literacy is not the end of education nor even the beginning. It is only one of the means whereby man and woman can be educated. Literacy in itself is no education”¹¹².

¹⁰⁶ PAREL, Anthony J., “Editor’s Introduction”, en GANDHI, M.K. (2009): *Hind Swaraj’ and Other Writings* (ed. de Anthony J. Parel), Cambridge, Cambridge University Press., p. xvi.

¹⁰⁷ Interview with Rabindranath Tagore”, GANDHI, M. K. (1968): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXVII (May 1925-July 1925), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 172.

¹⁰⁸ GANDHI, M.K. (2009), *Op. cit.*, p. 35.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 38.

¹¹⁰ GANDHI, Mohandas, “Preface to «Shrimad Rajchandra», texto originalmente publicado en 1926, GANDHI, M. K. (1969a), *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXII (Nov. 1926-Feb. 1927), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 3.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 11.

¹¹² GANDHI, M.K. (1937a), “Criticism answered”, *Harijan*, Vol. V, No. 25, 31 de julio de 1937, p. 197.

27.

“We maintain that in the interests of both science and industry, as well as of society as a whole, every human being, without distinction of birth, ought to receive such an education as would enable him, or her, to combine a thorough knowledge of science with a thorough knowledge of handicraft”¹¹³.

28. [Nota al pie]

“In discussing the question of Primary Education I have hitherto deliberately confined myself to the villages, as it is in the villages that the bulk of India’s population resides. To tackle successfully the question of the villages is to solve the problem for the cities also”¹¹⁴.

29.

“(1) Taken as a whole a vocation or vocations are the best medium for the all-round development of a boy or a girl, and therefore all syllabus should be woven round vocational training.

(2) Primary education thus conceived as a whole is bound to be self-supporting even though for the first or even the second year’s course it may not be wholly so. Primary education here means as described above”¹¹⁵.

30.

“For the all-round development of boys and girls all training should as far as possible be given through a profit-yielding vocation. In other words, vocations should serve a double purpose —to enable the pupil to pay for his tuition through the products of his labour, and at the same time to develop the whole man or woman in him or her through the vocation learnt at school”¹¹⁶.

31.

“Higher education should be left to private enterprise and for meeting national requirements whether in the various industries, technical arts, belles-lettres or fine arts”¹¹⁷.

32.

“But the reader must be warned against confounding *sloyd* with the Segaon system. In Gandhiji’s scheme industrial education does not mean merely manual recreation to accompany book-learning. It is not also more laboratory work in an industry. But it is the teaching of an actual productive occupation of the people. The pupil will produce the same kinds of goods as any manual artisan working for living may, and, so far as possible, with the same implements. [...]

¹¹³ KROPOTKIN, P. (1901): *Fields, Factories and Workshops or Industry Combined with Agriculture and Brain Work with Manual Work*, London, Swan Sonnenschein, p. 188.

¹¹⁴ GANDHI, M.K. (1937b): “Primary Education in Bombay”, *Harijan*, Vol. V, No. 35, 9 de octubre, p. 292.

¹¹⁵ “Self-Supporting Schools”, texto publicado originalmente en *Harijan* (18 de septiembre de 1937) y recogido en GANDHI, M. K. (1976): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. LXVI (Aug. 1937-Mar. 1938), Delhi, The Publications Division (Government of India), pp. 143-144.

¹¹⁶ Palabras de Gandhi recogidas en: DESAI, Mahadev (1937b): “The Educational Conference”, *Harijan*, Vol. V, No. 38, 30 de octubre de 1937, p. 321

¹¹⁷ Palabras de Gandhi citadas en: *Ibid.*, p. 321.

These do not seem to be the features of the *sloyd*, where according to Kropotkin, they ‘teach the pupil to make some insignificant work of house decoration’.¹¹⁸

33.

“Craft, here, is a democratic principle that “breaks down existing barriers of prejudice,” as also an ideal fusion of intellectual progress woven around traditional technical skill that could inculcate “true sense of dignity of labour and of human solidarity”¹¹⁹.

34. [Nota al pie]

“He makes craftwork the pivot of his educational system as he made the Charkha the pivot of the national struggle for independence”¹²⁰.

35.

“Swadeshi must be something more than a political weapon. It must be a religious-artistic ideal”¹²¹.

36. [Nota al pie]

“We may read the *Gita*, or the *Ramayana* or the *Hind Swaraj*. But what we have to learn from them is desire for the welfare of others. We have to teach this to our children also”¹²².

37. [Nota al pie]

“I am not sure, that even now educated India has assimilated the truth underlying the *charkha*. He must not mistake the surface dirt for the substance underneath. Let him go deeper and see for himself, whether the *charkha* has been accepted from blind faith or from reasoned necessity.

I do indeed ask the Poet and the page to spin the wheel as a sacrament”¹²³.

“In these verses is contained for me the whole truth of the spinning wheel as an indispensable sacrament for the India of today. If we will take care of to-day, God will take care of the morrow”¹²⁴.

¹¹⁸ Réplica de Kishorelal Mashruwala, colaborador de Gandhi, a través de las notas del editor del semanario Harijan: “Segaon System Not Sloyd”, en DESAI, Mahadev (1937c): “Notes”, *Harijan*, Vol. V, No. 44, 18 de diciembre de 1937, p. 382.

¹¹⁹ ACHAR, Deeptha, “Crafting Education: Caste, Work and the Wardha Resolution of 1937”, en PANIKKAR, Shivaji K.; DAVE MUKHERJEE, Parul y ACHAR, Deeptha (2003): *Towards a New Art History. Studies in Indian Art (Essays presented in honour of Prof. Ratan Parimoo)*, New Delhi, D.K. Printworld, p. 389.

¹²⁰ SARKAR, Sunil Chandra (1947): “Education in Free India and its central purpose”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Education Number, Vol. XIII, Parts I & II, p. 77

¹²¹ COOMARASWAMY, Ananda K. (1911): *Art and Swadeshi*, Madras, Ganesh & Co Publishers, c. 1911, p. 7.

¹²² GANDHI, Mohandas, “Talks to Ashram Women”, 1926, en GANDHI, M. K. (1969a): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXII (Nov. 1926-Feb. 1927), Delhi, The Publications Division (Government of India), p. 496.

¹²³ GANDHI, M.K. (1921): “The Great Sentinel”, *Young India*, Ahmedabad, 13 de octubre de 1921, p. 324.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 326.

38. [Nota al pie]

“To give the charkha the first place in our striving for the country’s welfare is only a way to make our insulted intelligence recoil in despairing inaction”¹²⁵.

39.

“The *Charkha* is the symbol of sacrifice, and sacrifice is essential for the establishment of the image of the deity”¹²⁶.

40.

“In the thirties Gandhiji's English disciple, Madeleine Slade, better known in India as Mira Behn, visited Santiniketan. She requested Tagore to explain to her the basic difference between the ideal behind Santiniketan and that behind Gandhiji's Ashram at Sabarmati and later Wardha. Tagore explained that the Mahatma’s Ashram embodied his faith and practice of self-discipline which was the secret of his achievement, while Santiniketan stood for the fullness of expression which was the source of its joy. The Mahatma was the prophet of *tapasya*, while he himself was the poet of *ananda*. The two concepts of *tapasya* and *aananda*, he added, were basic to the philosophy and spiritual heritage of India [sic.]”¹²⁷.

41.

“The ascetic and the artistic, and in that way Shantiniketan seems to be the perfect counter part of Sabarmati”¹²⁸.

42. y 43.

“But the principle of mutual aid or co-operation will permit each one to fulfil his own function. Activity will be vocational, that is to say, willing”¹²⁹.

44. y 45.

“Though each country may have its particular problems claiming particular solutions, true education, like all great arts, must have its basis in principles that condition human development everywhere. It may be my bias as an artist, but education seems to me essentially an art whose problem we solve not by discussing systems but discovering creatives sources of inspiration”¹³⁰.

¹²⁵ TAGORE, Rabindranath, “Striving for Swaraj”, recogido en BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997): *The Mahatma and The Poet. Letters and Debates between Gandhi and Tagore, 1915-1941*, New Delhi, National Book Trust, p. 118.

¹²⁶ Palabras de Gandhi recogidas por su colaborador Mahadev Desai a partir de un discurso pronunciado junto al templo de Harihar (Karnataka). *Young India*, Vol. IX, 25 de agosto 1927, p. 275.

¹²⁷ KRIPALANI, Krishna (1982): “Nandalal: The Man and the Artist”, *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number 1882-1982), Visva-Bharati, Santiniketan, p. 27.

¹²⁸ Carta enviada por Madeleine Slade el 6 de enero de 1929 (Sabarmati Ashram Archives, SN 26841), p. 5.

¹²⁹ COOMARASWAMY, Ananda K. (1918): *The Dance of Śiva. Fourteen Indian Essays*, New York, The Sunwise Turn, p. 138.

¹³⁰ TAGORE, Rabindranath (1938), *Op. cit.*, p. 51.

“As the scheme stands on paper, it seems to assume that material utility, rather than development of personality, is the end of education”¹³¹.

46.

“I am a firm believer in the principle of free and compulsory Primary Education for India. I also hold that we shall realize this only by teaching the children a useful vocation and utilizing it as a means for cultivating their mental, physical and spiritual faculties. Let no one consider these economic calculations in connection with education as sordid, or out of place. There is nothing essentially sordid about economic calculations. True economics never militates against the highest ethical standard, just as all true ethics to be worth its name must at the same time be also good economics”¹³².

47.

“Our country will undoubtedly prosper if we can arrange for the proper training of this widespread lower rung. From the start they have to be so trained as to realize what is good for the people and become capable of earning their living in practical vocations”¹³³.

Capítulo 6

1.

“Besides being a poet, a politician and an educator, Tagore was a mystic—a mystic, I would say, of the 'Tantrik' school, a mystic of the kind who does not wish to achieve liberation out side the world, but aspires to achieve it within the world”¹³⁴.

2.

“The British have exploited India through its cities. The latter have exploited the villages. the blood of the villages is the cement with which the edifice of the cities is built. I want the blood that is today inflating the arteries of the cities to run once again in the blood vessels of the villages”¹³⁵.

3.

QUESTION: We do not understand your emphasis on *varnadharma*. Can you justify the present caste system? What is your definition of *varna*?

ANSWER : *Varna* means pre-determination of the choice of man's profession. The law of *varna* is that a man shall follow the profession of his ancestors for earning his livelihood. Every child

¹³¹ *Ibid.*, p. 53.

¹³² GANDHI, M.K. (1937b), *Op. cit.*, p. 292.

¹³³ TAGORE, Rabindranath (2012c), *Op. cit.*, p. 101.

¹³⁴ HUXLEY, Aldous (1961): “Reflections on Tagore”, *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1-2, p.132.

¹³⁵ Palabras de Gandhi, citadas en “Some Mussooree Reminiscences”, *Harijan*, Vol. X, No. 20, 23 junio 1946, p. 198.

naturally follows the 'colour' of his father, or chooses his father's profession. *Varna* therefore is in a way the law of heredity. [...]

Varna has nothing to do with caste. Caste is an excrescence, just like untouchability, upon Hinduism. [...] Fight them as much as you like. Down with the monster of caste that masquerades in the guise of *varna*. It is this travesty of *varna* that has degraded Hinduism and India. Our failure to follow the law of *varna* is largely responsible both for our economic and spiritual ruin. [...]

QUESTION. Logically, therefore, there are as many *varnas* as there are professions?

ANSWER. Not necessarily. The different professions can easily be brought under the four main divisions—that of teaching, of defending, of wealth-producing, and of manual service. So far as the world is concerned, the dominant profession is the wealth-producing, just as *grihasthashrama* is the most dominant amongst all *ashramas*.

QUESTION. But may not a man follow a profession after his heart?

ANSWER. But the only profession after his heart should be the profession of his fathers. There is nothing wrong in choosing that profession; on the contrary, it is noble¹³⁶.

4.

"The object of Sriniketan is to bring back life in its completeness into the villages making them self-reliant and self-respectful, acquainted with the cultural traditions of their own country, and competent to make an efficient use of the modern resources for the improvement of their physical, intellectual and economic condition"¹³⁷.

5.

"How does literature affect life? And how does life affect literature?"¹³⁸

6.

"The aspect of Tagore's career which interests me the most is not so much his poetical work which, unfortunately, being ignorant of Bengali, I cannot fully appreciate; no, what interests me most is his practical work, his effort to implement his high ideals in daily life.

Nothing is easier after all than to enunciate high ideals, but few things are more difficult than to discover and develop the means whereby those ideals may be realized. Tagore's enormous merit consists in this, that he was at once a great idealist and a practical man of action. At Santiniketan and Sriniketan he patiently worked out the means whereby his ideals and aspirations could be put into practice. What he was interested in was this: How can human beings be helped to realize their latent potentialities? This, for him, was the basic problem of education. His resourcefulness in dealing with

¹³⁶ Fragmentos de diferentes conversaciones mantenidas por Mohandas Gandhi con varios interlocutores en Tanjore, Chettinad, Virudhunagar y Tinnevely hacia septiembre de 1927. Las conversaciones fueron recogidas y luego editadas por el colaborador de Gandhi, Mahadev Desai. "Brahmin-Non Brahmin Question" [Appendix I], en GANDHI, M. K. (1969b): *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, Vol. XXXV (Sep. 1927-Jan. 1928), Delhi, The Publications Division (Government of India), pp. 518-520.

¹³⁷ Palabras de Rabindranath Tagore originalmente publicadas en *Visva-Bharati Bulletin* (1928) y recogidas en BHATTACHARYA, Kumkum (2014), *Op. cit.*, p. 81.

¹³⁸ HUXLEY, Aldous (1967): "Literature and Modern Life", *Indian Literature*, Vol. 10, no. 3, p. 15.

this problem was extraordinary. Tagore was convinced (as I too am convinced) that we possess within us enormous potentials which in fact are never used. How are we to bring these potentialities to the surface? How can we help our children to realize the good that is latent within them?"¹³⁹

7.

"By learning at an early age to take part in useful activities besides attending school, the Palanese children are prepared for engaging in a variety of jobs later besides their main occupation and thus enhancing their awareness and experience"¹⁴⁰.

8.

"Our mind has faculties which are universal, but its habits are insular"¹⁴¹.

9. [Nota al pie]

"Ravi Varma's pictures, in a word, are not national art; they are such as any European student could paint, after only a superficial study of Indian life and literature"¹⁴².

10.

"The easy translation of the Sanskrit term *kala* as "art"—it will be argued—is not only epistemically untenable but silently incurs translational and conceptual violence on Indic reflective practices"¹⁴³.

11.

"Art, then, is charged with a spiritual message,—in India today, the message of the Nationality. But if this message is actually to be uttered, the profession of the painter must come to be regarded, not simply as a means of earning livelihood, but as one of the supreme ends of the highest kind of education"¹⁴⁴.

12.

"Art was elevated to a spiritual level: 'the profession of the painter must come to be regarded, nor simply as a means of earning a livelihood, but as one of the supreme ends of the highest kind of

¹³⁹ HUXLEY, Aldous (1961): "Reflections on Tagore", *Indian Literature*, Vol. 4, Nos. 1-2, p. 129.

¹⁴⁰ PARSONS, David (1987): "Dartington: A principal source of inspiration behind Aldous Huxley's *Island*", *The Journal of General Education*, Vol. 39, No. 1, p. 20.

¹⁴¹ TAGORE, Rabindranath (1922a), *Op. cit.*, p. 94.

¹⁴² COOMARASWAMY, Ananda K. (1981): *Essays in National Idealism*, New Delhi, Munishram Manoharlal, p. 79.

¹⁴³ VENKAT RAO, D. (2014), *Cultures of Memory in South Asia. Orality, Literacy and the Problem of Inheritance*, New Delhi, Springer India, p. 15.

¹⁴⁴ "The Function of Art in Shaping Nationality" fue publicado originalmente en *The Modern Review*, 1907. Recogido en NOBLE, Margaret (1955): *The Complete Works of Sister Nivedita*, Vol. III, Calcutta, Sister Nivedita Girl's School, p. 12.

education'. So for art to flourish, the nation's freedom was essential. For its part, art must serve the nation with paintings on civic themes in public buildings"¹⁴⁵.

13.

"Within the school, the artist operated in an independent role of a guru, outside the normal curricula of teaching. He would sit in an upstairs room working on his own paintings, surrounded by a group of students who watched him paint, themselves painted and brought him their work for his views and suggestions. The notion that 'art' could not be taught, that it had to be spontaneously imbibed and cultivated through a special disposition, was firmly entrenched in the new romantic aesthetics. Abanindranath remembered how, under him, the rigours of formal training were replaced by an informal atmosphere of camaraderie and shared inspiration, where master and students would work together"¹⁴⁶.

14.

"It is well known that Rabindranath romanticised nature as the natural abode for learning. He saw art as a multi-disciplinary vocation, rather than a profession"¹⁴⁷.

15. [Nota al pie]

"So he invited Nandalal Bose, who was one of the students of Abanindranath Tagore —perhaps his most talented student, but also the one who was most responsive to Rabindranath Tagore's ideas—to take charge of the school and to put these ideas into practice"¹⁴⁸.

16.

"To his mind, education was not just a passport to a vocation, nor was it meant to impart a number of skills, serve one utilitarian purpose or another, or help attain any particular kind of efficiency' and success in society. The true purpose of education was to facilitate a full acceptance of human life, and the education which could do this was the birth-right of every human child"¹⁴⁹.

17. [Nota al pie]

"I have said above that education in the asrama is education for life at its fullest. Our country provides numerous instances of persons with dead minds ascending to the highest peaks of academic success. Yet we see the best of our college graduates win degrees but not the world. From its very

¹⁴⁵ MITTER, Partha (1994): *Art and Nationalism in Colonial India, 1850-1922. Occidental orientations*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 255.

¹⁴⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008): *The Making of a New 'Indian' Art. Artists, Aesthetics and Nationalism in Bengal, c. 1850-1920*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 270.

¹⁴⁷ SINHA, Gayatri (1998): "An Assertion of Modernity (Review of 'Santiniketan: The Making Of A Contextual Modernism')", *The Art News Magazine of India*, Vol. III, Issue I, p. 79.

¹⁴⁸ SIVA KUMAR, R.; BITTNER, Regina y RHOMBERG, Kathrin, "Shantiniketan: A World University", en *The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes* (Cat. Exp.) (2013), Ostfildern, Hatje Cantz, pp. 109-110.

¹⁴⁹ SARKAR, Sunil Chandra (1961): *Tagore's Educational Philosophy and Experiment*, Santiniketan, Visva-Bharati, p. 51.

inception it has been my desire that children of our asrama should show an eager curiosity in establishing a contact with their immediate environment. They should explore, examine and compile things from all around. I had wished that the teachers who joined the asrama should likewise observe and seek and enquire and should be persons who would look beyond their text-books and find joy in direct experience”¹⁵⁰.

18.

“The welfare of the people is a synthesis comprised of many elements, all intimately interrelated. To take them in isolation can lead to no real result. Health and work, reason, wisdom and joy, must all be thrown into the crucible in order that the result may be fullness of welfare”¹⁵¹.

“The village of which the people come together to earn for themselves their food, their health, their education, to gain for themselves the joy of so doing, shall have lighted a lamp on the way to *swaraj*. It will not be difficult therefrom to light others, one after another, and thus illuminate more and more of the path along which *swaraj* will advance, not propelled by the mechanical revolution of the *charkha*, but taken by the organic processes of its own living growth”¹⁵².

19.

“For these boys vacation has no meaning. Their studies, though strenuous, are not a task, being permeated by a holiday spirit which takes shape in activities in their kitchen, their vegetable garden, their weaving, their work of small repairs. It is because their class work has not been wrenched away and walled-in from their normal vacation, because it has been made a part of their daily current of life, that it easily carries itself by its own onward flow”¹⁵³.

20. [Nota al pie]

“Civilised man has come far away from the orbit of his normal life. He has gradually formed and intensified some habits that are like those of the bees for adapting himself to his hive world. We so often see modern men suffering from *ennui*, from world-weariness, from a spirit of rebellion against their environment for no reasonable cause whatever. Social revolutions are constantly ushered in with a suicidal violence that has its origin in our dissatisfaction with our hive-wall arrangement,—the too exclusive enclosure that deprives us of the perspective which is so much needed to give us the proper proportion in our art of living. All this is an indication that man has not really been moulded in the model of the bee, and therefore he becomes recklessly anti-social when his freedom to be more than social is ignored.

In our highly complex modern condition, mechanical forces are organised with such efficiency that the materials produced grow far in advance of man’s selective and assimilative capacity to simplify them into harmony with his nature and needs”¹⁵⁴.

¹⁵⁰ TAGORE, Rabindranath (1957): “Asrama Education” (trad. de Kshitit Roy), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XXIII, No. 3, p. 173.

¹⁵¹ TAGORE, Rabindranath, “Striving for Swaraj”, texto publicado originalmente en 1925, Recogido en BHATTACHARYA, Sabyasachi (Ed.) (1997), *Op. cit.*, p. 119.

¹⁵² *Ibid.*, p. 121.

¹⁵³ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 209.

¹⁵⁴ *Ibid.*, pp. 200-201.

“For life may grow complex, and yet if there is a living personality in its centre, it will still have the unity of creation”¹⁵⁵.

21. [Nota al pie]

“The emphasis is, we realise, always upon the idea of a "pure" activity that can properly be described as "playful " because the game is played, not as "work" is ordinarily performed with a view to secure some end essential to the worker's well-being, but exuberantly; the worker works for what he needs, the player plays because of what he is. The work is laborious, the playing easy; the work exhausting, but the game a recreation. The best and most God-like way of living is to "play the game”¹⁵⁶.

22. y 23. [Notas al pie]

“Coomaraswamy opted to become heir to the social philosophy of Ruskin and William Morris and mingled, when he lived in England during the subsequent years, with the contemporary followers of the Arts and Crafts Movement and of Guild Socialism. Identified with English utopianism Coomaraswamy became a spokesman for the virtues of medieval society: cultural unanimity through a shared religion; the existence of self-contained communities in a non-competitive relationship; and, above all, the possibility through the guild system for workmen—the entire range of artisans—to live a secure, responsible, and creative life”¹⁵⁷.

“It is important to reiterate that Coomaraswamy did always retain the motif of the future in the form of a better society, and that this complemented the more immediate need of personal salvation. In the same way, the idea of Tradition which guided personal salvation had the tremendous intensity of a sacred truth against which one might measure what Coomaraswamy called the “impoverished reality” of our actual life”¹⁵⁸.

24.

“As Lord Minto declared recently, the most pressing questions of the moment in India are educational, sociological and industrial. All three are closely involved in the future of Indian art and craft, the preservation of which is not only vital to India but is a matter of international importance; for the possibility of building upon the basis of Indian civilisation and culture, a better social and industrial system than that which now exists in Europe is a matter which concerns all nations. In Great Britain national art education is a problem of which a satisfactory solution has yet to be found. In India, where the difficulties should be infinitely less, as the opportunities are so much greater, it can hardly be said with truth that it has ever received serious consideration from the Indian point of view”¹⁵⁹.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 207.

¹⁵⁶ COOMARASWAMY, Ananda K. (1941): “Lilā”, *Journal of the American Oriental Society*, Vol. 61, No. 2, pp. 98-99.

¹⁵⁷ KAPUR, Geeta, “On the Vocation of the Artist”, en SHEIKH, Gulam Mohammed, SUBRAMANYAN, K.G., VATSYAYAN, Kapila, *Op. cit.*, p. 150.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 153.

¹⁵⁹ HAVELL, E.B. (1912): *The Basis for Artistic and Industrial Revival in India*, Adyar (Madras), The Theosophist Office. (Prefacio, s.p.).

25.

“The present art movement in our country has not yet been able to penetrate the mind of the vast body of our masses. For various reasons our art activities have influenced very little the life of our people, though no doubt they have stimulated the intellectual side of our taste. Yet the people of our country were not so very indifferent to their surroundings as late as fifty years ago. The relation of art to daily life was more natural. At all times, and for all of their requirements, necessities or luxuries, the people drew on the resources of our craftsmen. These craftsmen who produced the beautiful objects, now, alas, gradually becoming “curios”, not only reveal their individual genius but also reflect the taste of the people of that period and place”¹⁶⁰.

26.

“In our conscious advocacy of the dying village arts and our attempt to resuscitate or re-introduce them, we must not be carried away by the fond utopian dream of keeping the village art pure in the setting of our modern life. That is the way of national sentimentalists who only kill the art more effectively by turning it into an incongruous artificiality. We have to recognise the unpleasant truth that good things too may die a natural death. An art to live must have the necessary social conditions for its life. It cannot live in the mere will of its patrons”¹⁶¹.

27.

“To establish permanent cooperation between the artists and the craftsmen.

-To prevent as far as possible that harmful separation between art and crafts which is quite contrary to the Indian spirit and deprived art of all decorative qualities.

-To keep up that love of beauty in the simplest objects of daily use which was so characteristic of Indian life and provided the artists and craftsmen with such a wide field of creative expression”¹⁶².

28.

“Naturally, in the hands of conscious artists, the old style has undergone great changes. A discerning eye should be able to perceive them in the example given along with this article of both the old and new forms”¹⁶³.

¹⁶⁰ MUKHERJEE, Benodebehari (1939): “Art and daily life”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. V, Part I, Mayo-Julio, p. 65.

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 67.

¹⁶² Palabras de Andrée Karpelès datadas en 1923, Cit. en Ver DUTTA, Pulak, “Santiniketan Karusangha”, en PARIMOO, Ratan y SARKAR, Sandip (Eds.) (2009): *Historical Development of Contemporary Indian Art, 1880-1947*, New Delhi, Lalit Kala Akademi. p. 234

¹⁶³ MUKHERJEE, Benodebehari (1939), *Op. cit.*, p. 67.

Capítulo 7

1.

“All traditional structures of art must have sufficient degree of elasticity to allow it to respond to varied impulses of life, delicate or virile; to grow With its growth, to dance with its rhythm”¹⁶⁴.

2. [Nota al pie]

“I had gone there to make personal contacts with Japanese artists and understand the inner spirit of Japanese art”¹⁶⁵.

3.

“During this visit Rabindranath found himself in agreement with Okakura’s vision of Japan as an embodiment of the aesthetic, and felt that the main lesson Japan had to offer to India was in the sphere of the aesthetic”¹⁶⁶.

4.

“And the campus had a sense of space-austere, barren and, at the same time, elevating—making you feel like a sun-struck tramp under the open sky. It was like an island of quietitude in a country that drugged itself with noise and exulted in disorder”¹⁶⁷.

5.

“The other day a wealthy Japanese invited me to his house to attend a tea ceremony—the ceremony that is described by Okakura in the *Book of Tea*. On seeing this ceremony it became clear that for the Japanese this is a religious ritual: it is one of their highest national achievements. The ideal at which they aim can be seen from it”¹⁶⁸.

6.

“For Rabindranath the moot intention was to expose these artists not merely to the specificities of Japanese art methods and the example of Japan’s new national art, but also to the full aestheticism of the traditional Japanese way of life”¹⁶⁹.

¹⁶⁴ TAGORE, Rabindranath (1935): “Art and tradition”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, p. 9.

¹⁶⁵ MUKHERJEE, Benodebehari (2006): *Chitrakar: The Artist* (trad. de K.G. Subramanyan), Calcutta, Seagull Books, p. 36.

¹⁶⁶ SIVA KUMAR, R., “Santiniketan. A Development in Three Movements”, en SINHA, Gayatri (Ed.) (2009): *Art and Visual Culture in India. 1857-2007*, Bombay, Marg Publications, p. 111.

¹⁶⁷ SUBRAMANYAN, K.G. (1992a): “The Aesthetics of a Campus”, *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XII, Department of History of Art, Kala Bhavan, Visva Bharati, Santiniketan, p. 3.

¹⁶⁸ TAGORE, Rabindranath (1961): *A visit to Japan* (trad. de Shakuntala Rao Sastri), New York, East West Institute, p. 72.

¹⁶⁹ GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b): “Dialogues in Artistic Nationalism”, *Art India. The Art News Magazine of India*, Vol. XIV, Issue III, pp. 24-25.

7.

“ASIA is one. The Himalayas divide, only to accentuate, two mighty civilizations, the Chinese with its communism of Confucius, and the Indian with its individualism of the Vedas”¹⁷⁰.

8.

“A man of amazing intellectual force and imagination that could inspire artists, and a passionate belief in the future of the East, Kakuzo Okakura was one of those rare men who are gifted with power to put new life in old ideals”¹⁷¹.

9.

“The two main personalities that dominate this history and set out the main terms of the cultural encounter are, of course, Okakura Tenshin (known in his writings of the period as Okakura Kakuzo) (1862-1913) and Rabindranath Tagore (1861-1941). Contemporaries in age and akin in their cosmopolitanism, international stature and their self-appointed role as emissaries of the Japanese and Indian nations, these two scholar-ideologues provide an elaborate awning of aesthetic discourse under which particular trends of painterly engagements unfold over different periods of time”¹⁷².

10.

“Gagan, when on earth are you going to step out of the house and travel the: world? You should prove your name. But it is futile to urge you people”¹⁷³.

“Aban, after couling here I did not write to any of you so far, firstly due to laziness and secondly because I was busy. When you leave your country it is better to be free from her attachments. If you keep looking back every now and again it hinders you from relating to this place. God is shaking me out of my old foundations, he will no more allow me to be bound to it. That is why I did not write lengthy letters home or receive any from there.[...]

The more I travel and see of Japan, the more I feel that all of you should have come with me. Sitting in your south verandah you will never realise how much contact with the living art of Japan we need to revitalise the art of our country. The winds of art has not blown in our country and art has no vital links with our social life —it is something superficial, that may or may not be there— so you can never draw full sustenance from its soil. If you come here just once you will know how this whole nation is nurtured by its art ; there whole life speaks through this art. If you had come here a thick cover should have been lifted off your eyes and the Saraswati of art within you would have received her true offerings. After coming here I have realised that your art has not found itself fully, sixteen annas to a rupee”¹⁷⁴.

¹⁷⁰ KAKUZO, Okakura (1905): *The Ideals of the East, with special reference to the art of Japan*, London, John Murray, p. 1.

¹⁷¹ Carta de Rabindranath Tagore enviada al hijo de Okakura Kakuzo, citada en KOWSHIK, Dinkar (1988): *Okakura. The Rising Sun of Japanese Renaissance*, New Delhi, National Book Trust, p. vii.

¹⁷² GUHA-THAKURTA, Tapati (2009b), *Op. cit.*, p. 24.

¹⁷³ Carta de Rabindranath a Gaganendranath Tagore desde Japón, datada el 8 de agosto de 1916: Cit. en *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. IX, 1986, Dept. of History of Art, Kala-Bhavana, Visva-Bharati, p. 39.

¹⁷⁴ Carta de Rabindranath a Abanindranath Tagore desde Japón, datada el 8 de *bhādra* de 1323 (23 de agosto de 1916): *Ibid.*, pp. 40-41.

11.

“When Japan is in imminent peril of neglecting to realise where she is great, it is the duty of a foreigner like myself to remind her, that she has given rise to a civilisation which is perfect in its form, and has evolved a sense of sight which clearly sees truth in beauty and beauty in truth”¹⁷⁵.

12.

“Japan must be reminded, that it is her sense of the rhythm of life and of all things, her genius for simplicity, her love for cleanliness, her definiteness of thought and action, her cheerful fortitude, her immense reserve of force in self-control, her sensitiveness to her code of honour and defiance of death, which have given her the power to resist the cyclonic storm of exploitation that has sprung from the shores of Europe circling round and round the world”¹⁷⁶.

13. [Nota al pie]

“The West comes to us, not with the imagination and sympathy that create and unite; but with a shock of passion, —passion for power and wealth. This passion is a mere force, which has in it the principle of separation, of conflict”¹⁷⁷.

14.

“In educational organisations our reasoning faculties have to be nourished in order to allow our mind its freedom in the world of truth, our imagination for the world which belongs to art, and our sympathy for the world of human relationship”¹⁷⁸.

15.

“Until now I have not even uttered the word Pan-Asianism; so where does it come in? Pan-Asianism was the response of the East to the challenge of western science and the enormous material success of the Industrial Revolution”¹⁷⁹.

16. [Nota al pie]

“If we say that Mr. Okakura is in some sense the William Morris of his country, we may also be permitted to explain that the Nippon Bijutsuin is a sort of Japanese Merton Abbey”¹⁸⁰.

¹⁷⁵ TAGORE, Rabindranath (1916b): *Japan. A Lecture*, New York, The Macmillan Company, p. 26.

¹⁷⁶ *Ibid.*, pp. 26-27

¹⁷⁷ TAGORE, Rabindranath (1921c): “East and West”, *The Living Age*, 26 de noviembre, p. 524.

¹⁷⁸ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 212.

¹⁷⁹ MITTER, Partha (2010): “Tagore Okakura and Pan-Asianism in Calcutta”, *Journal of the Indian Society of Oriental Art*, New Series Vol. XXVII (Commemorating 100 years of Indian Society of Oriental Art), p. 76.

¹⁸⁰ NOBLE, Margaret [Nivedita of Ramakrishna-Vivekananda]: “Introduction”, en KAKUZO, Okakura (1905), *Op. cit.*, pp. x-xi.

17.

“In this curriculum art, that is all the arts, came to have an important role —it became an integral part of life. Art was not a decorative adjunct or even a vocation but a principle built into the life of the community which was life affirming, expressive and humane. In Santiniketan, which was not merely a teaching institution but a community with a certain idealism, the arts reattained their traditional status and function”¹⁸¹.

“Nandalal instilled in his pupils a respect for making, and the discipline of art for him included craft. Art was not an elitist activity but the designing of functional things”¹⁸².

18. [Nota al pie]

“To see, hear or feel a thing out of contact with its utility needs application and practice; it is here that aesthetic experience is born.

This non-utilitarian vision is the unusual, may be unnatural, vision of a child or poet or artist”¹⁸³.

19.

“Some pose the question, ‘Will art give us a livelihood?’ Here we need to remember that just as there are two aspects to the practice of literature, one concerned with the cultivation of knowledge and aesthetic pleasure and another with professional returns, there are two sides to art too; you may call one fine art and the other functional art. Fine art liberates our mind from the constraints of sorrows and conflicts of our daily lives into a world of aesthetic delight, while, with its touch of magic, functional art brings beauty to the objects of our daily use, and to our lives, and provides us with means of livelihood. In fact our country's economic decline has followed closely the decay of its functional arts. So to exclude art from the sphere of our needs is harmful to the economic well-being of the country as well”¹⁸⁴.

20.

“He [Nandalal Bose] thought of creative activity as a pastime, a matter of delight and joy. The unique precept of Okakura Kakuzo of Japan —‘to study nature, to study the past, to know and to be himself,’ was also another absorbing interest of Nandalal”¹⁸⁵.

21.

“Okakura used to say that perfection in Art consists of these three: Nature, Tradition and Originality. For want of nature-study, Art becomes weak and artificial; without a knowledge of tradition, undeveloped and amateurish; without originality, besides being stiff and lifeless it is also

¹⁸¹ APPASAMY, Jaya, “Master-Moshai: Nandalal as Teacher”, VV.AA. (1983): *Nandalal Bose. A Collection of Essays. Centenary Volume*, New Delhi, Lalit Kala Akademi, p. 59.

¹⁸² *Ibid.*, p. 61.

¹⁸³ SUBRAMANYAN, K.G. (1989): *Free Translations of Excerpts from Vageswari Lectures of Abanindranath Tagore from Original Bengali*. Manuscrito original, p. 1. Baroda Archives. Accesible desde aaa.org.hk.

¹⁸⁴ BOSE, Nandalal (1999): *Vision & Creation* (trad. de K. G. Subramanyan), Calcutta, Visva-Bharati Publishing Department.

¹⁸⁵ DEPARTMENT OF HISTORY OF ART (KALA-BHAVANA) (1979): “Kala-Bhavana - Then and Now. A Special Issue”, *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, (1978-79), p. 2.

without any *raison d'être*. On the other hand, based only on nature art becomes imitation; in pursuance of tradition alone it cannot rise above craftsmanship; and finally with nothing but originality to steer by, the artist would behave almost like a mad man [sic.]”¹⁸⁶.

22. [Nota al pie]

“The manufacture of Indian instruments is a decaying industry. Thirteen lakhs of rupees annually are spent on imported instruments—pianos, violins (including mechanical ones) and harmoniums and gramophones, the universal popularity of which is ample testimony of the degradation of Indian taste in recent times”¹⁸⁷.

“Nor do I mean that we should never assimilate or adopt any foreign idea or custom. On the contrary I believe that even in such things as music and the plastic arts, and still more in sociology we have very much to learn from others, as well as to recover from our own past: only we do not show our progress in these things by taking to harmoniums, by buying German oleographs, or by adopting the crudest and least considered phases of a foreign culture. But let us recognise that by doing these things we offend both against the higher and the lower ideal of Swadeshi—the higher which is in our hearts, and the lower in our pockets”¹⁸⁸.

23.

“TRADITION WITHIN QUOTATION MARKS

Certainly the term as we use it in the present equation is not what is given or received as a disinterested civilizational legacy if ever there should be such a thing. This tradition is what is invented by a society's cultural vanguard in the course of a struggle. It marks off territories/identities of a named people as for example Indians. In that sense it is a loaded signifier drawing energy from an imaginary resource (the ideal tradition), but always remaining by virtue of its strongly ideological import an ambivalent, often culpable, sign in need of constant historical interpretation so that we know which way it is pointing.

What in India we call tradition today was put in the fray by 19th century nationalists. The manifestos of swadeshi (political and cultural self-reliance) in the first decades 'of this century produced in conjunction with the ideal tradition, a kind of aesthetic at once didactic and contemplate. This is best exemplified by the great scholar A.K. Coomaraswamy and followed by Bengali artists and intelligentsia with arguable success”¹⁸⁹.

24.

প্রায়ই আমাদের জোড়াসাঁকোর স্টুডিওতে বসে শিল্প সম্বন্ধ আলাপ-আলোচনা হত। নন্দলালের তিনি আর্টের ট্র্যাডিশন অবসার্ভেশন ও ওরিজিনালিটি বোঝাতেন তিনটি দেশলাইয়ের কাঠি দিয়ে।¹⁹⁰

¹⁸⁶ SAMANTA, Sri Kanai (1982): “Nandalal Bose on Art”, *Visva-Bharati News* (Nandalal Bose Centenary Number 1882-1892), Visva-Bharati, Santiniketan, p. 10.

¹⁸⁷ COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 160

¹⁸⁸ COOMARASWAMY, Ananda K. (1911), *Op. cit.*, p. 17

¹⁸⁹ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 51.

¹⁹⁰ TAGORE, Abanindranath (1944): *Jorāsāñkor Dhāre*, Kalikātā, Bīśvabhāratī Granthālaya, 1351 CB, p. 106.

25. [Nota al pie]

“A purely imitative art, however beautiful, we might rightly criticise as archaistic. But even this is better than to confuse originality with novelty”¹⁹¹.

26.

“And that virtue of originality that men so strain after is not *newness*, as they vainly think (there is nothing new), it is only *genuineness*; it all depends on this single glorious faculty of getting to the spring of things and working out from that”¹⁹².

27.

“To seek after originality, as Novalis truly perceived, is egoism. How much greater to stand aside from this 'gross egoism,' more than content if by intensity of imagination we too can grasp and represent some shadow of the great realities that artists in all ages have seen and heard. And this intensity of imagination is true inspiration (in-breathing); it is the setting aside of the lower self, and the inflow of a larger self, in touch with a more real reality. And this, once more, is *yoga*: to stand still from self-willing and self-thinking; from a part to become the whole; from dreams to awaken to the truth behind them”¹⁹³.

28.

“It was necessary for Coomaraswamy to establish naturalism as the most irrelevant category in Indian art and as something consciously avoided by the Indian artist whose primary aim was alleged as achieving its polar opposite, abstraction”¹⁹⁴.

29.

“The artist should attain to the images of gods by means of spiritual contemplation only. This spiritual vision is the best and the truest standard for him. He should depend upon it and not even upon the visible objects perceived by external senses”¹⁹⁵.

30. [Nota al pie]

“At the ‘Nihon Bijutsuin’, Okakura stressed the importance of the past, while not neglecting artistic progress. Most important, whatever was taken from the West or from the past must blend with artistic personality. Although style was important, ‘originality counts for even more’. Freedom and

¹⁹¹ COOMARASWAMY, Ananda K. (1910): “About Pictures”, *The Modern Review*, Vol. VIII, No. 5, Nov. 1910 (pp. 523-524) y No. 6, Dic. 1910 (pp. 592-594).

¹⁹² RUSKIN, John (1903): *Modern Painters*, Vol. II (*Of the Imaginative and Theoretic Faculties*), London, George Allen, p. 178.

¹⁹³ COOMARASWAMY, Ananda K. (1981), *Op. cit.*, p. 60.

¹⁹⁴ DAVE MUKHERJEE, Parul (1995): “A.K. Coomaraswamy and the Textual Construct of Indian Art”, *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. XV, Department of History of Art, Kala Bhavan, p. 34.

¹⁹⁵ TAGORE, Abanindranath (1907): “The Three Forms of Art”, *The Modern Review*, Vol. I, No. 4, abril, p. 392.

individuality kept ‘the soul free’. Nothing was more alien to traditional Japanese art than this assertion of artistic individualism. The *swadeshi* doctrine also quietly absorbed progress and individualism”¹⁹⁶.

31.

“In brief, one who does not feel deeply and feel the ecstasy, the *rasa*, the bliss of existence in all beings and all things, is practically speaking, devoid of originality. It is only by openness and feeling, by a gradual realization of *rasa*, that the artist may find and develop his true ownness, his originality”¹⁹⁷.

32. [Nota al pie]

“Given this obstacle race of history it is possible to argue that Indian artists have only now become fully modern—in what is characterized as the postmodern age”¹⁹⁸.

33.

“But since ‘tradition’ is so often opposed to the ‘modern’, within Asian discourses as without, and because this antithesis is accepted as a natural opposition even though it must be clear that it is at best a conceptualisation of a contested field, and at worst an excuse for cultural hegemonism, this chapter will try to clear some ground”. [...]

34.

“One must try to find another term which signals that after the transfer and the relativisation of discourse, anything that might be termed ‘traditional’ is an invention whose ideological motivation must be questioned or debated, even if ‘we’ agree with that motivation and elide the ‘traditional’ with the ‘authentic’. The problem at base comes from the use of the word ‘traditional’. This use has often confused cultural objects with the processes that produced them, as if some socially naturalised and legitimate set of values was in one-to-one correspondence with the structures that brought those values into being. [...]

The use of the word ‘traditional’ to characterise artworks often involves the ideological self-definition of works by, or on behalf of, a social group who are instrumentally bound to legitimise their own stereotyping of the past”¹⁹⁹.

35.

“But it is precisely Coomaraswamy's contemporary, Rabindranath Tagore, who handles tradition in a way so as to dismantle the code. Tradition with him is a notional category allowing an infinite extension of its own nurturing body through poetic allusion and metaphor. The Tagorean way is as we know the romantic way and it deals with immanent energies that are inexhaustible in the mythical fashion and encourage continual transfigurement of material resources within and beyond a given culture. This includes the anthropological evidence and spiritual experience of extant forms. It includes

¹⁹⁶ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, p. 265.

¹⁹⁷ BOSE, Nandalal (1956): *On Art*, Adyar (Madras), Kalakshetra Publications, p. 51.

¹⁹⁸ KAPUR, Geeta (2000), *Op. cit.*, p. 299.

¹⁹⁹ CLARK, John (1998): *Modern Asian Art*, Honolulu, University of Hawai'i Press, p. 71.

the emotional resonance of the *rasa* theory for example; or an encounter with the numen which irradiates from the heart of iconic forms. It includes the linguistic particularities of folk objects that are seen to provide the infrastructure of the civilizational process”²⁰⁰.

36.

“Therefore, when we talk of such a fact as Indian Art, it indicates some truth based upon the Indian tradition and temperament. At the same time we must know that there is no such thing as absolute caste restriction in human cultures; they ever have the power to combine and produce new variations, and such combinations have been going on for ages, proving the truth of the deep unity of human psychology”²⁰¹.

37.

“Our artists were never tiresomely reminded of the obvious fact that they were Indian; and in consequence they had the freedom to be naturally Indian in spite of all the borrowings that they indulged in. [...] I strongly urge our artists vehemently to deny their obligation to produce something that can be labelled as Indian art, according to some old World mannerism”²⁰².

38.

“A sign of greatness in great geniuses is their enormous capacity for borrowing, very often without their knowing it; they have unlimited credit in the world market of cultures”²⁰³.

39.

“For life may grow complex, and yet if there is a living personality in its centre, it will still have the unity of creation, it will carry its own weight in perfect grace, and will not be a mere addition to the number of facts that only goes to swell a crowd”²⁰⁴.

40.

“I have seen a lot of good-things here, of these the most characteristic and ever present is their art. Their art has touched the pinnacle in one direction and yet it needs to be acknowledged that it is wanting. They haven’t probed the depths of the human minds, they have explored nature to its fullest extend”²⁰⁵.

²⁰⁰ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 52.

²⁰¹ TAGORE, Rabindranath (1935): “Art and tradition”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. I, Part I, p. 6.

²⁰² *Ibid.*, pp. 6-7.

²⁰³ *Ibid.*, p. 6.

²⁰⁴ TAGORE, Rabindranath (1926b), *Op. cit.*, p. 207.

²⁰⁵ Carta de Rabindranath a Samarendranath Tagore desde Japón, probablemente datada a principios de agosto de 1916: Cit. en *Nandan. An Annual on Art and Aesthetics*, Vol. IX, 1986, Dept. of History of Art, Kala-Bhavana, Visva-Bharati, p. 41.

41.

“All traditional structures of art must have sufficient degree of elasticity to allow it to respond to varied impulses of life, delicate or virile; to grow with its growth, to dance with its rhythm”²⁰⁶.

42.

“The art ideal of a people may take fixed root in a narrow soil of tradition, developing a vegetable character, producing a monotonous type of leaves and flowers in a continuous round of repetitions. Because it is not disturbed by a mind which ever seeks the unattained, and because it is held firm by a habit which piously discourages allurements of all adventure, it is neither helped by the growing life of the people nor does it help to enrich that life. It remains confined to coteries of specialists who nourish it with delicate attention and feel proud of the ancient flavour of its aristocratic exclusiveness. It is not a stream that flows through and fertilises the soil, but a rare wine stored in a dark cellar underground, acquiring a special stimulation through its artificially nurtured, barren antiquity”²⁰⁷.

43.

“As art embodies our personal estimate of a thing, or character, or circumstance, the artist in his work does not follow nature in its capacious heterogeneity, but his own human nature which is selective”²⁰⁸.

44.

“The tradition which is helpful is like a channel that helps the current to flow. It is open where the water runs onward, guarding it only where there is danger in deviation. The bee’s life in its channel of habit has no opening: it revolves within a narrow circle of perfection. Man’s life has time-honoured institutions which are its organised habits. When these act as enclosures, then the result may be perfect, like a bee-hive of wonderful precision of form, but unsuitable for the mind which has unlimited possibilities of progress”²⁰⁹.

45.

“Furthermore, what is called tradition is nothing but an ensemble or succession of works. That is, of inventions and variations on those inventions, contemplated from an ever-changing point of view: the present”²¹⁰.

46.

“The western civilization time scale need not be our yard stick, and the being of man need not be sacrificed at the altar of becoming, for is not being the immutable experience of the quanta in the wave of becoming? Historical progression, like the Birnam wood is an illusion: change, yes but progress no.

²⁰⁶ TAGORE, Rabindranath (1935), *Op. cit.*, p. 9.

²⁰⁷ *Ibid.*, p. 8.

²⁰⁸ TAGORE, Rabindranath (1926a): “The Meaning of Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. IV, No. 1, p. 7.

²⁰⁹ TAGORE, Rabindranath (1935), *Op. cit.*, p. 9-10.

²¹⁰ PAZ, Octavio, “Surrounded by Infinity”, en *Group 1890* (Cat. Exp.) (1963), New Delhi.

The notion of progress in art is pernicious doctrine. With such ideas in mind I started the work of building the museum”²¹¹.

Capítulo 8

1.

“Suppose that all the marvellous works of art at Ajanta and Ellora are destroyed, suppose also that only a single artist has had the luck to look at them: they would live, in essence, in the enraptured heart of that single artist and inspire him to create for them a new body and a new lease of life”²¹².

2. [Nota al pie]

“Using the simile of layers of alluvial soil, he constructed a hierarchy of positions between Aryan, Shastric and folk rituals in Indian culture, emphasising the survival of folk rituals, in a pure and unspoilt form, at the core”²¹³.

3. [Nota al pie]

“We do not find them in the authoritative scriptures, but only see them being performed by young ladies and girls in villages and towns”²¹⁴.

4.

“This body of literature with all its formulations came to be constructed as a parallel system of aesthetics through which a supposedly authentic Indian art asserted its difference from its European counterpart”²¹⁵.

5. [Nota al pie]

“Nevertheless, as with all nationalist constructions, its aim was also in establishing stylistic standards for an “authentic” Indian art based on idealist principles”²¹⁶.

²¹¹ SWAMINATHAN, Jagdish (1995b): “The Cygan. An Auto-bio note”, *Lalit Kala Contemporary* 40 (Special Issue on J. Swaminathan), Marzo, p. 12.

²¹² BOSE, Nandalal (1956), *Op. cit.*, p. 10.

²¹³ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 203.

²¹⁴ CHATTERJI, Tapanmohan (1945): “Alpona or the Ritual decoration in Bengal”, *The Visva-Bharati Quarterly*, New Series, Vol. XI, Part I, May-Jul, p. 5.

²¹⁵ KABIR, Parvez (2007): “Mimesis and Nemesis: Thinking through a century old debate on Indian aesthetics”, *Nandan. An Annual on Art & Aesthetics*, (Department of History of Art, Kala Bhavana, Santiniketan), Vol. XXVII, p. 89.

²¹⁶ BANERJI, Debashish (2010), *Op. cit.*, p. xxxvii.

6. [Nota al pie]

“This book, read along with such works as Abanindranath's *Sadanga* (Indian Society of Oriental Arts, 1921) and Nandalal Bose's *Silpakatha* (Visva-Bharati, 1944, a chapter from which, 'The Use of Anatomy in Painting, was published in Vol. XIV, Part I of this *Quarterly*), will give one a fairly accurate idea of the Indian approach to the problem of the human form in art”²¹⁷.

7.

“The following notes were prepared by Mr. A. N. Tagore and illustrated by his pupils Mr. Nanda Lal Bose & Mr. Venkatappa for the purpose of answering certain criticisms against the many unreal forms and conventions which have been adopted by Indian masters in sculpture and painting and which now constitute the basis of Indian artistic anatomy. Much that is offered in these notes are tentative and scrappy and await confirmation by actual texts of the Silpa Shastras the interpretation of which still remains difficult a task”²¹⁸.

8. [Nota al pie]

“Nanda Lal Bose, Ajit Kumar Haldar and other gifted young painters, under the guidance of Abanindranath Tagore, were reviving a purely Indian tradition of painting”²¹⁹.

9.

“Before opening this discourse, let me acknowledge my indebtedness to my friend Mr. Ordhendra Coomarr Ganguly and to Shri Guru Swami, a hereditary Sculptor from, Kumbhokonam whom he has brought over from Madras, as well as to my pupils, K. Venkatappa and Nanda Lal Bose,—and let me also make this little request of my readers, and especially of my friends and pupils, my fellow-pilgrims in the quest for that realization, which is the fulfilment of all art, that they may not take these æsthetic canons and form-analyses of our art treatises, with all the rigours of their standards and their demonstrations, as representing absolute and inviolable laws, nor deprive their art-endeavours of the sustaining breath of freedom, by confining themselves and their works within the limits [of] Shastric demonstrations [sic.]”²²⁰.

10. [Nota al pie]

“For, let us not forget that it is the artist and his creations that come first and then the lawgiver and his codes of art”²²¹.

²¹⁷ BAIJ, Ramkinkar (1949): “Rupadarsini: The Indian Approach to the Human Form, by M. R. Acharekar”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. XV, No.2, Ago-Oct., p. 157.

²¹⁸ GANGOLY, O.C., “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1914c): *Some notes on Indian artistic anatomy*, Calcutta, The Indian Society of Oriental Art, p. i.

²¹⁹ ROTHENSTEIN, William (1932): *Men and Memories. Recollections, 1900-1922*, New York, Coward-McCann, p. 252.

²²⁰ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 1.

²²¹ *Ibid.*, pp. 1-2.

11.

“Nationalist discourse on art in Bengal centered around the critical theme of a recovery of tradition. Yet, the potentials of utilising traditional forms, motifs and conventions in constructing a modern self-identity were seldom concretely explored. Tradition was evoked, less in terms of particular styles and modes, more as a value in itself: a perennial value of any “great art”²²².

12.

“Art is not for the justification of the Shilpa Shastra, but the Shastra is for the elucidation of Art”²²³.

13.

“It is curious that no European or Indian writing about Indian Art has taken any notice of these six laws of Indian painting”²²⁴.

14.

রূপভেদাঃ প্রমাণাণি ভাব লাভ্যযোজনম |

সাদৃশ্যং বর্ণিকাভঙ্গ ইতিচিত্রং ষড়ঙ্গকম্ ||²²⁵

15.

“While the discourse on tradition looked on Indian art as an integral part of Indian religion and philosophy, the language of writers and critics transformed ‘art’ into a religion and ethic in itself”²²⁶.

16. [Nota al pie]

“What it upheld, in the name of Indian-ness, were some rarified ideals of “beauty”, “sublimity”, and “spirituality” which it saw as the essence of Indian art and the birthright of the new nation. The cultivation of a “higher” aesthetic sense was seen to be indispensable to the process of “nation-building” and “national greatness”. The early nationalists, too, had placed high premium on artistic progress; the new nationalist ideology, however, rested on claims to a “higher” aesthetic sensibility and a more “authentic” conception of “Indian” art”²²⁷.

²²² THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992): *Modernisation and Culture and the Development of Political Discourse in the Third World*, Roskilde, Roskilde University, p. 104.

²²³ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, p. 2.

²²⁴ TAGORE, Abanindranath (1914a): “Sadanga or the Six Limbs of Indian Painting”, *The Modern Review. A Monthly Review and Miscellany*, Vol. XV, No. 5, Mayo, p. 582.

²²⁵ TAGORE, Abanindranath (1914d): “Paricay”, *Bhāratī*, mes de baiśākh de 1321 CB, p. 59.

²²⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 188.

²²⁷ THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992), *Op. cit.*, p. 104.

17.

“It was at one time believed that an examination of the large body of literature known as the Silpasāstras would lead to the revelation of the aesthetic theories of India. Silpasāstras are yet awaiting an adequate survey—but this interesting literature, valuable to the study of Indian Art in many other respects, so far examined, has brought to light the somewhat disappointing fact that it is useless to expect from these sources any statement or enunciation of the æsthetic doctrines of the “Hindus”. The Silpasāstras both Hindu and Buddhists, contain nothing more than the canons or rules or proportions and the prescriptions and patterns of image-making and carefully avoid any discussion of æsthetic principles”²²⁸.

18.

“Though based on a single sanskrit couplet, his interpretation is of great value to the study of Indian theory of painting and the principles underlying the same”²²⁹.

19.

“The reconstruction of a traditional Indian aesthetic coincided fully with the Romantic theories of art and artistic creation. These ideas now acquired an Indian pedigree, with a base in ancient Sanskrit treatises. Abanindranath, in his approach to tradition, was freely moving between the different positions of a textual scholar, a critic and an artist”²³⁰.

20. [Nota al pie]

“A considerable significance attaches to the time when this conception of the painter’s ideal was summarised in India; though Dr. Tagore treats the question of the date of this summary with somewhat indifference, he suggest ‘the six laws of painting’ existed in Indian long before the time of Vātsāyana and Yasodhara. [...] While it may be conceded that long before the time of Yasodhara, the verse must have been well known and current amongst authors and art critics—it is impossible to suggest that it is as old as the time of Vātsāyana whose date is still a matter of controversy. So far as our present knowledge of the history of Indian Painting goes—it covers a period of brilliant activity at least in the period between the 2nd century and 6th century A.D. And it may be reasonable to suppose that the Indian artists must have formulated their conceptions of the ideals of painting sometime between these dates. And it may not be hazardous to assert that this statement of the theory of painting’ may have been made about 4th or 5th century A.D.”²³¹

21.

“Once again, art was being placed before the code; the actual achievement in painting was being used to corroborate the prevalence of the rules and conventions”²³².

²²⁸ GANGOLY, Ordhendra Coomar, “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1968): *Some notes on Indian Artistic Anatomy and Sadanga or the Six Limbs of Painting*, Calcutta, Indian Society of Oriental Art, s.p. [pag. 1 del prólogo].

²²⁹ *Ibid.*, [p. 2].

²³⁰ GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, p. 207.

²³¹ GANGOLY, Ordhendra Coomar, “Foreword”, en TAGORE, Abanindranath (1968), *Op. cit.*, s.p. [pag. 2 del prólogo].

²³² GUHA-THAKURTA, Tapati (2008), *Op. cit.*, pp. 205-206.

22.

“To identify India as an artistic source for Japan, Okakura had to further substantiate that religious connection between India and Japan as an artistic link. Okakura attempted this transformation in his narrative in part by reshaping Japanese understanding of the European category of “art”²³³.

23.

“Following Okakura, Abanindranath imagined a greater likeness in these two doctrines than actually existed and that Xie He’s canons were a garbled version of the Indian ideal”²³⁴.

24

“Shakaku in the fifth century lays down six canons of pictorial art, in which the idea of the depicting of Nature falls into a third place, subservient to two other main principles. The first of these is “The Life-movement of the Spirit through the Rhythm of Things.” For art is to him the great Mood of the Universe, moving hither and thither amidst those harmonic laws of matter which are Rhythm.

His second canon deals with composition and lines, and is called “The Law of Bones and Brush-work.” The creative spirit, according to this, in descending into a pictorial conception must take upon itself organic structure. [...] We find the same method employed in the wall-paintings of Ajanta in India, and Horiuji in Japan”²³⁵.

25.

“For Asit Haldar, the true greatness of the Ajanta paintings lay in the faculty of *dhyana*, which enabled the painters to conceptualise images through the inner eye”²³⁶.

26.

“While Stella was conscious of evolution and development of styles and schools in that first little great work “Indian Sculpture”, she drew attention specifically to the medieval factor and the transubstantiation of nature into art”²³⁷.

27.

“On the contrary, the content of the Citrasūtra emerged as a glaring contradiction to the stance that he had taken on Indian aesthetics. The text openly endorsed that relevance of the natural world for the artist and was found to be interspersed with terms such as *anukṛti* (imitation), *sādrśya* (resemblance) etc., with obvious naturalistic connotations”²³⁸.

²³³ NINOMIYA-IGARASHI, Masumi (2010): *Drawn toward India: Okakura Kakuzō's Interpretation of Rājendralāla Mitra's Work in his construction of Pan-Asianism and the History of Japanese Art* (Tesis Doctoral), University of North Carolina, p. 13.

²³⁴ MITTER, Partha (1994), *Op. cit.*, pp. 374.

²³⁵ KAKUZO, Okakura (1905), *Op. cit.*, pp. 52-53.

²³⁶ GUHA-THAKURTA, Tapati, “Images of Nationalism and Modernity: The Reconstruction of “Indian” Art in Calcutta at the Turn of the Century”, en KAARSHOLM, Preben (Ed.) (1992), *Op. cit.*, pp. 103-104.

²³⁷ VATSYAYAN, Kapila “Foreword”, en STOLER MILLER, Barbara (Ed.) (1983), *Op. cit.*, p. xiv.

²³⁸ DAVE MUKHERJEE, Parul (1995), *Op. cit.*, p. 34.

28.

“All the great artworks of the past, the Indian, the Gothic wonders, were born of the mastery of craftsmanship”²³⁹.

29.

“He realised that there was no formula by which art could be taught and therefore encouraged his students to have faith in themselves and express their deepest intuitions”²⁴⁰.

30.

“Rabindranath’s instruction to Nandalal Bose was not to ‘teach’ anybody but to leave everyone to his own devices and allow him to do what pleased him. But ‘Nandalal himself,’ the poet said, ‘must do his own work, and the students will profit by his example and inspiration’”²⁴¹.

31.

“In the Middle Ages the Sultans and Rajahs were the natural patrons of the arts. Often they themselves were artists, at least connoisseurs. Artists were looked upon as jewels of the royal court. Whatever defect such a feudal arrangement may have from the sociological point of view, its method of teaching was sound. Of course a philistine patron would be at the end of all taste and standard. It was our good fortune to have Gurudeva as our patron. That is why in spite of accepting service under him we were saved. He was a Master in the sense that he inspired us without interfering with us”²⁴².

32.

“But you may well ask, how will the young artist learn? I will answer that question indirectly. The cathedrals of mediaeval Europe were worked on the guild system, the public buildings of ancient Greece and Rome and the temples of India were vast co-operative undertakings, needing the services of diverse men who were, however, moved by a common aspiration. Works of art, such as sculptures cut into the rocks or paintings done on the surface of the walls, did not have a separate existence calling attention to themselves. They all belonged to the larger unit, of church, temple, or cave. Always part of a larger whole”.

“You mean to say that such joint activity or participation was the school of art?” I seemed to see light.

“Isn’t that the honest truth? Though these artist and craftsmen did not hold any regular classes or distribute diplomas, these were in fact the best art classes ever held. Imagine some Master at work in one of these buildings or caves; he has perhaps a good few aides or assistants, some reach him the tools, others are mixing colours or engaged in copying. Among these assistants those with talent would

²³⁹ FRIEDEWALD, Boris, “The Bauhaus and India: A Look Back to the Future. «Building! Design! Gothic—India»”, BITTNER, Regina y RHOMBERG, Kathrin (Eds.) (2013), *The Bauhaus in Calcutta: An Encounter of Cosmopolitan Avant-Gardes*, Ostfildern, Hatje Cantz Verlag, p. 117.

²⁴⁰ APPASAMY, Jaya, “Master-Moshai: Nandalal as teacher”, en VV.AA. (1983), *Op. cit.*, p. 60.

²⁴¹ SEN, S.C. (1969): “An Interview with Ramkinkar”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), p. 82.

²⁴² GHOSE, Sisirkumar (1969): “Art, Patronage and Institution” (Entrevista con Nandalal Bose), *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. 34, Nos. 1-4 (Nandalal Number), p. 74.

easily stand out by a process of natural selection. It would be quite possible for even an attendant to take up the Master's place, if only he has the necessary talent"²⁴³.

33.

"But the Indian mind abides in nature, and it creates as nature does. [...]

The Indian artist in creating does not observe nature, but realizes it. He himself belongs to nature and it is working through him. This creative attitude stands very near to Spinoza's terminology of *natura naturata* and *natura naturans* where created and creative are qualities of one substance. The work of the Indian artist has the growing life which earth bestows on its creatures"²⁴⁴.

34.

"Helped by the life-style of this institution, its dramas and festivals, art at Santiniketan has been a spontaneous growth. It relied little on formal classes or instruction. We have tried to keep up the old spirit of participation and learning through activity. Take the frescoes, for instance. You know that at least two of our 'attendants' have acquired a good deal of proficiency in the art. One of them is now a student of our department. That," his voice was confident, "is real art education"²⁴⁵.

Capítulo 9

1.

"When we are sent to school, the doors of natural information are closed to us; our eyes see the letters, our ears hear the abstract lessons, but our mind misses the perpetual stream of ideas which come from the heart of nature"²⁴⁶.

2.

"The river strikes down its banks to build anew, and a similar impulse leads the artist to break down the bonds of shastric authority"²⁴⁷.

3.

"This brief survey of the individual works of the core Santiniketan artists and the thought perspectives they open up makes clear that though there were various contact points in the work they

²⁴³ *Ibid.*, pp. 71-72.

²⁴⁴ KRAMRISCH, Stella (1923a): "The Expressiveness of Indian Art", *Journal of the Department of Letters*, Vol. IX, p. 73.

²⁴⁵ Entrevista con Nandalal Bose, GHOSE, Sisirkumar (1969), *Op. cit.*, p. 72.

²⁴⁶ TAGORE, Rabindranath (2002), *Op. cit.*, p. 88

²⁴⁷ TAGORE, Abanindranath (1914c), *Op. cit.*, pp. 2-3.

were not bound by a continuity of style but by a community of ideas. Which they not only shared but also interpreted and carried forward. Thus they do not represent a school but a movement”²⁴⁸.

4. [Nota al pie]

“Through these endeavours Abanindranath’s followers (any one who tried to imitate his works) came to be grouped as a school or *gharana*. At first known as the Calcutta group, they came to be recognized as the Bengal School only when their artistic attempts were hailed as India’s national art by the British media”²⁴⁹.

5.

“But a river belonging to a country is not fed by its own waters alone. The Tibetan Bramhaputra is a tributary to the Indian Ganges”²⁵⁰.

6.

“A river flowing within banks is truly our own, but our relations with a flood are disastrously the opposite”²⁵¹.

7.

“A book of model line drawings of this type is expected to be of use to all students of art as also to other students.

While making copies of these drawings it should be borne in mind that in order to represent in a picture the forms, expressions and gestures occurring in nature, it is essential to impart appropriate rhythm into them. The pictures given in this book are drawn after ancient Indian masterpieces, and a regular practice in copying them will gradually develop a sense of rhythm and also increase the ability to delineate it.

It is possible to make an exact reproduction of the expression and attitude of an object from nature without caring for rhythm, but though this might lead to a certain degree of mastery of the technique of line-drawing, the student will not be able to realize what is meant by a true art-creation; and his work will degenerate into mere imitation, dry and lifeless like a photograph.

While copying it should be closely observed how and to what extent the rhythm of form and line has been revealed along with the expression and attitude of the object depicted. In a good picture, expression, attitude and rhythm of forms inevitably co-exist—an insight into this can be gained by systematic practice”²⁵².

²⁴⁸ SIVA KUMAR, R. (1997): *Santiniketan: The Making of a Contextual Modernism*, New Delhi, National Gallery of Modern Art, sin paginar [p. 37]

²⁴⁹ CHATTOPADHYAY, Ratnabali (1987), *Op. cit.*, p. 23.

²⁵⁰ TAGORE, Rabindranath (1962), *Op. cit.*, p. 34.

²⁵¹ *Ibid.*, p. 35.

²⁵² BOSE, Nandalal (2004): *Rupavali - I*, Kolkata, Visva-Bharati, [página preliminar].

8.

“De grands progrès ont été réalisés depuis 1914, et l’on ne trouve plus à l’École des Beaux-Arts de Calcutta de malheureux étudiants juchés sur de hauts tabourets qu’ils s’efforcent de ne point trouver trop inconfortables, essayant de copier des moulages grecs qu’ils tâchent en vain de trouver beaux”²⁵³.

9.

“The essential rhythm, immediate and inevitable at the impact of an aesthetic thrill, may be called the life-movement: the character and quality of the particular *rasa* lies therein. In a painting life-movement consists in that line which pulsates with utmost life: the line which is none other than its very pulse of life, which, by itself, renders unity, completeness, truth and character to the work”²⁵⁴.

10.

“La liberté de conception, l’originalité de la pensée et le sens subtil de l’expression suggestive sont les qualités intrinsèques de l’art vrai”²⁵⁵.

11.

“It is of interest to note that this method of instruction is so far practically identical with the method of drawing on a primed panel, prescribed for beginners by Cennini”²⁵⁶.

12.

“Nandalal’s exposure to Bagh and Ajanta strengthened his resolve to make mural painting rather than miniature watercolours the cornerstone of his teaching. [...] He found the translation of Cennino Cennini by Lady Herringham, under whom he had worked at Ajanta, particularly useful, trying out her egg tempera method on sand-treated walls, especially in the Cheena Bhaban building”²⁵⁷.

13.

“This is no literary work. In matters like these direct observation is better than book knowledge, actual practice better than observation”²⁵⁸.

14.

“Literature of a country is not chiefly for home consumption. Its value lies in the fact that it is imperatively necessary for the lands where it is foreign”²⁵⁹.

²⁵³ KARPELÈS, Andrée, “Introduction”, en TAGORE, Abanindranath (1922): *Sadanga ou les Six Canons de la Peinture hindoue* (tr. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard, pp. 12-13.

²⁵⁴ BOSE, Nandalal (1956): *On Art*, Adyar (Madras), Kalakshetra Publications, p. 47.

²⁵⁵ GUPTA, Samarendranath (1921): *Les mains dans les fresques d’Ajanta* (trad. de Andrée Karpelès), Paris, Éditions Bossard, pp. 9-10.

²⁵⁶ COOMARASWAMY, Ananda K. (1909), *Op. cit.*, p. 88.

²⁵⁷ MITTER, Partha (2007), *Op. cit.*, p. 86.

²⁵⁸ BOSE, Nandalal (1999), *Op. cit.*, p. 60.

²⁵⁹ Carta datada el 1 de mayo de 1914. DUTTA, Krishna y ROBINSON, Andrew (Eds.) (1997), *Op. cit.*, p. 146.

15.

“Let me state clearly that I have no distrust of any culture because of its foreign character. On the contrary, I believe that the shock of such forces is necessary for the vitality of our intellectual nature”²⁶⁰.

16.

“So by ‘eclecticism’ we mean here the interaction, and maybe the reconciliation, of different cultural forms. For those who regard personal creativity, rightly or wrongly, as entirely autonomous and original, it may still be a bad word. For them external forms are an undesirable intrusion, sully the purity of the work. Classicists and traditionalists, too, tend to disapprove of the intrusion of external forms into an established work-stream, though they accept the usefulness, even the necessity, of the revival of historical forms from within and the infusion of exemplary forms from without, which in effect is eclecticism of a kind. But for those who consider the creative person on the one hand and physical and cultural facts and forms on the other, eclecticism is not quite so reprehensible. They accept the fact that even within a culture various forms interact with beneficial results; some even think that if their special virtues can be brought together, a richer and more balanced form may result. Similarly, others think the intercultural encounters have their own distinctive merits”²⁶¹.

17.

“I came under the spell of Cubism which my teacher did not quite approve of. Initially he wanted to dissuade me from it but chose later to leave me alone. As for abstract art I had by then inspired such a confidence in him that he defended my work in the teeth of hostile criticism. The sculpture in front of the Mandir at Santiniketan indicates his approval of my art”²⁶².

18.

“It is well known that for a long time, art history was regarded as a supplementary subject in the art institutions of India. Apart from lectures by honorary scholars, art historical questions were largely met with experiments such as those of the Santiniketan program, led by Nandalal Bose. In the Santiniketan program, which was more of an institutional project than a conscious art movement, works of art from the past (murals and sculptural reliefs) were copied and ‘innovated’ in the process, including images from Ajanta, Bagh, Aurangabad, and many other ancient Indian sites. On one hand, these exercises served to produce artworks in themselves, and on the other hand, they served as discursive examples for Santiniketan art students”²⁶³.

²⁶⁰ TAGORE, Rabindranath (1962), *Op. cit.*, p. 33.

²⁶¹ SUBRAMANYAN, K.G. (1992b), *Op. cit.*, pp. 25-26.

²⁶² BAI, Ramkinkar (1969), *Op. cit.*, p. 79.

²⁶³ KABIR, Parvez, “An Archive Remembered: Presenting the Image Archive of the Art History Department, Faculty of Fine Arts, The Maharaja Sayajirao University of Baroda”, presentado al simposio 'The Subject of Archives' (organizado por el Asia Art Archive y JNU, 26 de febrero de 2011, Nueva Delhi). Accesible en: <http://www.aaa.org.hk/Diaaologue/Details/995> (acceso el 20 de noviembre de 2012).

19.

“Oriental artists in particular had devoted themselves to the representing of all manner of abstract concepts through the medium of “form”, until they almost succeeded in capturing the formless itself. But lately a school of modern European painters are endeavouring to create impressions of particular natural phenomena independently of the forms attending on the same. There are some indeed who recognise the limitations of “form”, but this particular school of the ultra-moderns aim at giving definite shape to the formless and the abstract, perceptible to our senses and yet dispensing with “form”. If they succeed in giving form to the speed of a horse without representing the horse, or they succeed in portraying music, they will extend our empire over the impossible”²⁶⁴.

20.

“Alongside, she discussed the formal aspects of Indian art by analysing some of its important examples, and submitted the works of the Kala Bhavan students to an equally rigorous examination. Through this she influenced modern Indian art as much as Havell and Coomaraswamy had done before her. But she also differed from them a great deal. Having studied art history at Vienna and benefited from the examples of her teachers Josef Strzygowski (who traced the sources of European art and non-European shores) and Max Dvorak (one of the first art historians to be influenced by his contacts with modern art), she replaced the confrontational model of Havell and Coomaraswamy, which construed Eastern and Western traditions as mutually exclusive, with one of comparative art history”²⁶⁵.

21 [Nota al pie]

“Many people comment on cubism from diverse angles. But we must remember that cubism is not the technique, it is the approach. And the approach is intellectual. Technique is not that. Each has adapted western or modern elements as per one's own capacity and necessity. We are not going to copy the western elements. A folk art object, say, an owl, when we look at it we feel how it has been cut up into planes and may exclaim about its similarity in treatment with cubism. But a stern cubist may not admit that and say, 'No, it has not arrived, it is not pure, it is not pedigree work; no class.' But we have not strained to achieve or retain that rigid 'class'. We have no objection to be called people of the hybrid age”²⁶⁶.

22.

“So by ‘eclecticism’ we mean here the interaction, and maybe the reconciliation, of different cultural forms”²⁶⁷.

²⁶⁴ BOSE, Nandalal (1936a): “Abstract Art”, *The Visva-Bharati Quarterly*, Vol. I, Part III, New Series, p. 58.

²⁶⁵ SIVA KUMAR, R., “Benodebehari Mukherjee: Life, context, work”, en SHEIKH, Gulammohammed y SIVA KUMAR, R. (Eds.) (2007), *Op. cit.*, p. 73.

²⁶⁶ MUKHOPADHYAY, Benodebehari, “On Ramkinkar Babu”, en BHATTACHARYA, Sandipan (Ed.) (2005), *Op. cit.*, p. 89.

²⁶⁷ SUBRAMANYAN, K.G. (1992b), *Op. cit.*, p. 25.

23.

“Any natural object can be defined in scientific terms. [...] But pure scientific knowledge does not generate art. Artistic creativity needs sensory and emotional stimuli, the spontaneous fusion of which gives a limited fact fascinating dimensions”²⁶⁸.

24.

“The human body has a certain structure made of bone, flesh and sinew. but when it expresses itself in dance its sensory and emotional reference changes. It is this difference in rhythm that sets apart a banyan sapling from a giant banyan tree”²⁶⁹.

25.

“Tradition with him is a notional category allowing an infinite extension of its own nurturing body through poetic allusion and metaphor”²⁷⁰.

²⁶⁸ MUKHERJEE, Benodebehari (2006), *Op. cit.*, p. 114.

²⁶⁹ *Ibid.*, p. 115.

²⁷⁰ KAPUR, Geeta (1990), *Op. cit.*, p. 52.

Tabla 3
Transliteración de los nombres institucionales de Śāntiniketan

Transliteración utilizada	Transliteración habitual	Nombre oficial en hindi	Nombre oficial en bengalí
Śāntiniketan	Santiniketan / Shantiniketan	शान्तिनिकेतन	শান্তিনিকেতন
Nombre del lugar fundado por Debendranath Tagore en 1863 y en el cual se fueron asentando la mayor parte de instituciones de Viśvabhāratī, organismo universitario fundado por Rabindranath Tagore en 1921, que integró en su estructura las diferentes escuelas que el poeta había fundado en el mismo lugar entre 1901 y 1919. Se encuentra situado a pocos kilómetros de las localidades Bolpur y Surul.			

Principales Instituciones en Śāntiniketan y Surul

Śrīniketan	Sriniketan	श्रीनिकेतन	শ্রীনিকেতন
Instituto de Reconstrucción Rural fundado por Rabindranath Tagore en 1922 en la localidad de Surul, a cinco kilómetros de Śāntiniketan, y dependiente de la estructura institucional de Viśvabhāratī. Cuenta con varios centros de enseñanza y promoción rural, tanto en niveles de primaria y secundaria, en el campo de las artes, y en el ámbito de las técnicas agropecuarias.			
Viśvabhāratī (Viśvabhāratī Viśvavidyālaya)	Visva-Bharati (Visva-Bharati University)	विश्वभारती (विश्वभारती विश्वविद्यालय)	বিশ্বভারতী (বিশ্বভারতী বিশ্ববিদ্যালয়)
Universidad fundada por Rabindranath Tagore en los terrenos de Śāntiniketan en 1921. Arrancó su funcionamiento a través de las escuelas/facultades de artes y fue ampliando su actividad hacia otras áreas de la creación y el conocimiento. En 1951, diez años después de la muerte de Rabindranath Tagore, fue convertida en universidad pública del Estado indio.			

Principales facultades o centros vinculados a Viśvabhāratī en Śāntiniketan

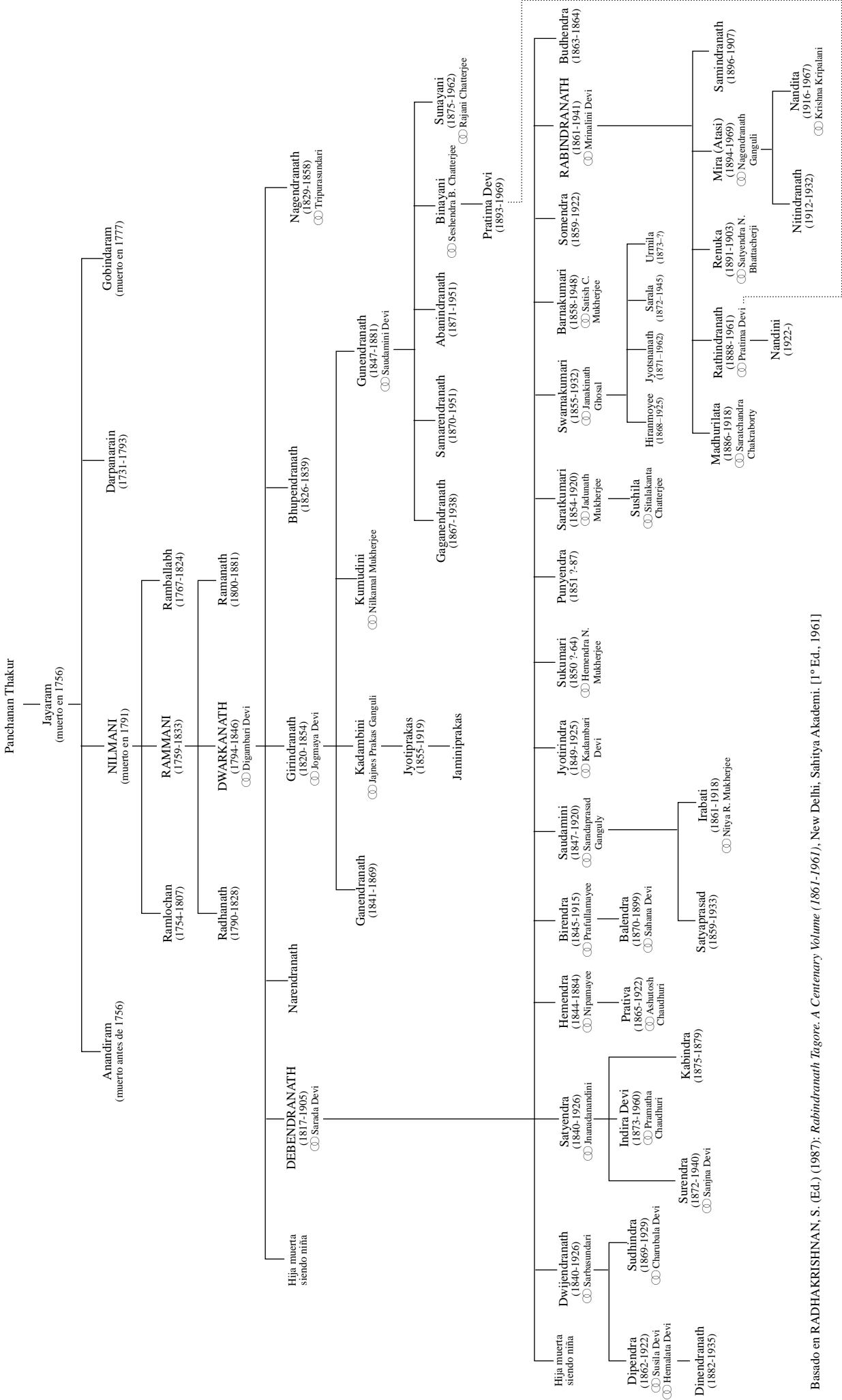
Cīnabhavan	Cheena-Bhavana	चीनभवन	চীনাভবন
Centro superior de estudios en lengua, literatura y cultura china en Viśvabhāratī, fundado en 1937. Fue el fruto de los intentos de acercamiento de las culturas asiáticas en el marco del panasianismo.			
Hindībhavan	Hindi-Bhavana	हिंदीभवन	হিন্দীভবন
Centro superior de estudios en lengua y literatura hindi en Viśvabhāratī, fundado en 1939.			
Kalābhavan	Kala-Bhavana	कलाभवन	কলাভবন
Escuela Superior de artes plásticas, fundada por Rabindranath Tagore en 1919 e integrada en 1921 en la estructura de Viśvabhāratī. Estuvo dirigida por Nandalal Bose desde prácticamente sus orígenes hasta poco después de la reconversión de Viśvabhāratī a universidad estatal en 1951.			
Pāṭhabhavan	Patha-Bhavana	पाठभवन	পাঠভবন
Escuela primaria y secundaria de Śāntiniketan, heredera del primigenio Brahmacharyāśrama fundado por Rabindranath Tagore en diciembre de 1901.			

Rabīndrabhavan	Rabindra-Bhavana	রবীন্দ্রভবন	
Instituto de Estudios e Investigación sobre Rabindranath Tagore. Fue fundado en 1942, un año después de la muerte del poeta. Alberga la mayor parte de documentación personal de Rabindranath Tagore: correspondencia, archivo, fuentes gráficas y biblioteca personal. Es al mismo tiempo un museo y una biblioteca de consulta sobre aspectos relacionados con Śāntiniketan o Tagore.			
Saṅgītbbhavan	Sangeet-Bhavana	সংগীতভবন	সঙ্গীতভবন
Escuela Superior de artes escénicas y música, fundada en 1919 junto a Kalābhavan y hermanada con ella desde ese momento. Centro pionero en la recuperación y promoción de las danzas tradicionales/clásicas de India así como en la enseñanza de los estilos de canto y danza desarrollados por Rabindranath Tagore.			
Vidyābhavan	Vidya-Bhavana	বিদ্যামহন	বিদ্যাভবন
Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales, que tiene su origen en el Instituto de Altos Estudios e Investigación, fundado por Tagore en 1925-26. A su vez el origen de este centro estuvo en el Uttar Vibhāga, o Departamento de Altos Estudios, fundado en 1921. Fue uno de los pilares académicos de Viśvabhāratī como Centro de la Cultura India.			
Vinayabhavan	Vinaya-Bhavana	বিনয়মহন	বিনয়ভবন
Instituto de Educación de Viśvabhāratī, fundado en 1948 y concebido inicialmente como centro de formación de profesores en artes y música, y posteriormente como centro de capacitación de profesorado. Centro de formación centrado tanto en la orientación profesional hacia el magisterio de la enseñanza secundaria como a la formación académica en teoría de la educación.			

Principales centros vinculados a Śrīniketan

Śikṣāsātra	Siksha-Satra	শিক্ষাসত্র	শিক্ষাসত্র
Escuela primaria y secundaria, fundada en 1924 y ubicada en Śāntiniketan en sus primeros años, hasta que fue trasladada a Śrīniketan en 1927. Su diferencia primordial con Pāṭhabhavan radicaba en su dedicación exclusiva a la formación de niños con pocos recursos del entorno de la escuela. Al integrarse en Śrīniketan asumió el sesgo de promoción de la sostenibilidad rural propio de la institución de Surul.			
Śilpasadan Śilpabhavan	Silpa-Sadan/a Silpa-Bhavana	শিল্পসদন শিল্পমহন	শিল্প সদন শিল্পভবন
Centro de formación artesanal vinculado a Śrīniketan desde los años veinte, y que ha cambiado de nombre. Comenzó llamándose Śilpabhavan y ahora es conocido como Śilpasadan.			

Árbol Genealógico de la Familia Thākur



Basado en RADHAKRISHNAN, S. (Ed.) (1987): *Rabindranath Tagore. A Centenary Volume (1861-1961)*, New Delhi, Sahitya Akademi. [1° Ed., 1961]

Glosario*

A

Abanpathi: Nombre que recibían los alumnos de Abanindranath Tagore, como "seguidores de la senda de Abanindranath".

Ābarāṇ: Ensayo educativo de Rabindranath Tagore de 1906, centrado en diversas cuestiones de pedagogía naturalista y que podría traducirse como "El velo".

Abhijñānaśākuntala: Obra de teatro sánscrita de Kālidāsa que dramatiza la historia de Śākuntalā, con origen en el Mahābhārata.

Adhyakṣa: En esta tesis se refiere principalmente a Nandalal Bose en su cargo como director y maestro principal de Kalābhavan.

Ādivāsi: Denominación genérica para el heterogéneo conjunto de grupos tribales indígenas a lo largo de la geografía india.

Ajaṇṭā: Complejo monástico budista situado en el actual estado indio de Maharashtra, que cuenta con 5 caitya y 25 vihāra, que integran arquitectura excavada, escultura y pintura. Sus pinturas fueron un hito clave en el movimiento nacionalista artístico indio.

Ālpanā: Tipo de pinturas rituales y decorativas de carácter efímero, realizadas por mujeres ante las puertas de las casas con pasta de arroz diluida en agua. Se realizan con motivo de acontecimientos de la vida cotidiana, tales como dar la bienvenida a un visitante, o en conmemoración de una festividad importante, en cuyo caso la carga ritual es mayor.

Amal: nombre de dos personajes diferentes en al menos dos obras de Rabindranath Tagore, y en los que se puede (en ambos casos) leer claves autobiográficas. El primer Amal sería el protagonista de la novela *Naṣṭanīr* (1901) y el segundo sería el niño de la obra de teatro *Ḍākghar* (*The Post Office*), 1911.

Āmār Sonār Bāṃlā: Canción compuesta por Rabindranath Tagore en 1905 que puede traducirse por "Mi dorada Bengala". Actual Himno Nacional de Bangladesh.

Āmrakuñja: "Bosque de mangos", en principal conjunto de árboles donde se imparte la enseñanza de los niveles de primaria y secundaria en Śāntiniketan.

Ānanda: Término sánscrito que define la felicidad del goce.

Anukṛti: Término sánscrito usado en estética para referir a la imitación o la copia.

Aparāṇḍita: Novela del escritor Bibhutibhushan Bandyopadhyay datada en 1932, continuación de *Pather pāñcālī* y adaptada al cine por Satyajit Ray en 1956 y 1959 en las dos últimas películas de su *Trilogía de Apu*: *Aparāṇḍita* y *Apur Sansar* respectivamente. Se ha traducido habitualmente como "El invicto" o "El invencible".

Apu Trayī: Nombre bengalí de la conocida como "Trilogía de Apu", rodada por Satyajit Ray en 1955, 1956 y 1959 a partir de las novelas *Pather pāñcālī* y *Aparāṇḍita* de Bibhutibhushan Bandyopadhyay.

Araṇya: Bosque. En realidad se refiere al espacio dominado por lo salvaje, por lo que se encuentra más allá de lo social, sea un bosque o cualquier otro tipo de forma de naturaleza inhóspita.

Āraṇyaka: Textos sánscritos presuntamente surgidos de la experiencia del bosque: sección de los Vedas que interpreta la sección ritual, alegorizándola y prescribiendo varios modos de meditación o de adoración.

Araṇyer Din Rātri: Película de Satyajit Ray estrenada en 1969 y que puede traducirse como "Días y noches en el bosque".

Āryāvarta: Denominación habitual en la literatura sánscrita antigua de las zonas geográficas que hoy comprenden el norte de India, Pakistán y el Delta del Ganges.

Āṣāṛh: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de junio y el 15 de julio del calendario gregoriano.

Āśrama: Puede definir una de las cuatro fases de la vida (*āśramas*) pero también puede definir al lugar de reunión en torno a un maestro. El āśrama puede constituirse en un retiro más allá de lo social, que es el sentido que se aporta mayormente en esta tesis.

* NOTA: Este glosario pretende servir como complemento a la tesis y, como tal, define los términos de la manera que clarifiquen el sentido dominante en que son usados en la redacción de esta investigación. Por tanto, en determinados casos no se remitirá a la acepción generalmente entendida sino al uso que se le da en este estudio, acorde con el contexto estudiado. Fundamentalmente se recogen términos de origen bengalí o sánscrito, así como nombres de personas anteriores al periodo colonial.

B

Bageśvarī śilpa prabandhābalī: Conferencias impartidas por Abanindranath Tagore en la Calcutta University a lo largo de los años veinte, dentro de la cátedra Bageśvarī.

Bāgh: Cuevas budistas excavadas y decoradas con esculturas y pinturas de época gupta, y cuya copia fue importante para el movimiento nacionalista artístico indio, complementándose con las pinturas de Ajañṭā.

Baiśākh: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de abril y el 15 de mayo del calendario gregoriano.

Bāṃlār Nabajāgaraṇ: Denominación local para el conocido como Renacimiento Bengalí, que abarca desde las primeras décadas del siglo XIX hasta su decaimiento definitivo en el contexto de la Independencia de India (1947).

Baṅgadarśan: Revista literaria bengalí fundada por el escritor Bankim Chandra Chattopadhyay en 1872 y retomada en 1901 por Rabindranath Tagore.

Bāpujī: Apelativo paternal, cariñoso y respetuoso con el que Mohandas Gandhi era popularmente conocido.

Barṇikābhaṅga: transliteración bengalí del término sánscrito varṇikābhaṅga.

Barṣāyāpan: Famoso poema de Rabindranath Tagore datado en 1892, perteneciente al poemario *Sonār Tarī* (*El bote de oro*, 1894).

Bāul: Se denomina así a la persona perteneciente a la corriente religiosa heterodoxa e híbrida bengalí de tipo mendicante y que encuentra su mayor expresión devocional a través del canto y la expresión musical.

Bāṃlāra brata: Texto ilustrado publicado por Abanindranath Tagore en 1919, como una recopilación de patrones decorativos de ālpanā acompañados de canciones populares femeninas. Fue traducido al francés por Andrée Karpelès como *L'Alpona ou les décorations rituelles au Bengale*.

Barṣā: Denominación bengalí para la estación de lluvias.

Basanta: Denominación bengalí para la primavera.

Basanta Uṣab: Adaptación del festival indio Holī, con sus particularidades bengalíes, al espacio de Śāntiniketan por Rabindranath Tagore. Como festival de primavera, *Basanta Uṣaba* (a veces transliterado como *Vasanta Utsava* y pronunciado “Bosonto Utsov”) es una de las fechas más señaladas en el calendario de Śāntiniketan. Se suelen realizar rituales de bienvenida a la primavera, protagonizados por estudiantes vestidas con sarī amarillo, color de

la estación, que ejecutan coreografías acompañadas de canciones *Rabīndrasaṅgīt*, seguidos del tradicional juego con pigmentos de colores.

Bhādra: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de agosto y el 15 de septiembre del calendario gregoriano.

Bhadralok: Literalmente equivale a “Gentleman” en bengalí; persona de buenas costumbres y modales. Se suele denominar así a la nueva clase urbana surgida en Bengala al calor de la colonización

Bhagavad Gītā: A veces referido simplemente como *Gītā*, es un texto sánscrito hindú que forma parte del *Mahābhārata*.

Bhakti: Filosofía y forma ritual que potencia cualquier tipo de devoción o que reconoce la fuerza del fervor religioso. La devoción puede referirse tanto a deidades o elementos transcendentales como a figuras paternas, maestros o guías espirituales.

Bhakti sādhana: Camino de realización a través de la devoción. En el contexto de esta tesis se refiere al seguimiento de las pautas del maestro-artista como un camino devocional en sí mismo.

Bhāṇḍār: Revista socio-política bengalí de principios del XX, muy vinculada con el movimiento *svadeśī*.

Bhārat Bhavan: Proyecto cultural desarrollado en la ciudad de Bhopal (estado actual de Madhya Pradesh) desde principios del los ochenta, que pretendía configurarse como “Casa de todas las Artes”. Ver *Rūpaṅkar*.

Bhārat Mātā: Deidad nacionalista femenina que encarnaba a la nación india como madre. Fue popularizada a través de una estampa de Abanindranath Tagore en 1905. Más tarde se convirtió en un icono imprescindible para el movimiento independentista.

Bhārat-śaraṅga: Obra teórico-artística de Abanindranath Tagore publicada originalmente en bengalí en 1914 y que recogía los seis principios de la pintura contenidos en el *śaḍaṅga* sánscrito además de compararlos con los seis cánones de la pintura china de Xie He y de sumarlos los principios de *chanda* y *rasa*. Junto al artículo complementario *Śaraṅga darśan* acabó formando el libro *Bhāratśilper Śaraṅga* (“Los seis principios de la pintura india”).

Bhārat śilpa: Texto sobre historia del arte indio escrito en 1909 por Abanindranath Tagore.

Bhāratī: Revista bengalí vinculada a la familia Tagore, en la que Rabindranath publicó regularmente diferentes tipos de ensayos, y donde Abanindranath Tagore publicó su *Bhārat-śaraṅga*.

Bharatanāṭyam: La más famosa de las denominadas danzas “clásicas” indias, procedente del sur de India, en especial del actual estado de Tamil Nadu.

Bhāratśilpe Mūrti: Ver Mūrti.

Bhāratśilper Ṣaṛaṅga: Ver *Bhārat-ṣaṛaṅga / Ṣaṛaṅga darśan*.

Bharhut: Lugar de Madhya Pradesh famoso por su stūpa, del siglo III a.C. pero reconstruido a mediados del II a.C. Actualmente las decoraciones del stūpa se encuentran en su mayor parte expuestas en el Indian Museum de Calcuta.

Bhāva: La emoción estética. Poder de la obra para producir una emoción.

Baṭik: Técnica de estampación textil llevada artificialmente a Śāntiniketan desde Java por el profesor de Kalābhavan Surendranath Kar en 1927, momento en el que acompañó a Rabindranath Tagore en un viaje por el Sudeste Asiático.

Bhubanaḍāṇā: transliterada a menudo como Bhubandanga; aldea próxima al núcleo de Śāntiniketan, que se encuentra en el camino a la población un poco mayor de Bolpur.

Bicitrā: Puede referirse a dos cuestiones en esta tesis. Por un lado remite al círculo elitista de los Tagore en su mansión de Jorasanko (Bicitrā Sabhā), y por otro a la denominada sección Bicitrā, una estructura formativa dentro de Kalābhavan dedicada al fomento de las artesanías.

Bicitrā Galpa: Recopilación de cuentos de Rabindranath publicada en 1894 con las narraciones editadas en revistas en los años inmediatamente previos.

Bīśvapariṇaya: Texto de divulgación científica sobre el universo publicado por R. Tagore en 1937.

Brahmacārin: Se refiere al joven de casta alta estudiante del Veda bajo principios de celibato.

Brahmacaryāśrama: Nombre que recibió la escuela principal de Śāntiniketan desde su fundación en 1901 hasta que su nombre fue cambiado a Pāṭhabhavan en los años veinte.

Brāhmasamāj: A veces transliterado como Brahmo Samaj o Brāhmo Samāj, fue uno de los primeros movimientos reformadores hindúes, guiado en sus primeros momentos por Rammohun Roy y más tarde por figuras como Debendranath Tagore. Nació en Bengala y se regía por elementos teológicos occidentales unidos a un sesgo humanista en la lectura de los textos del pasado sánscrito. Socialmente tenía un corte reformista, que acabó por asentarlo como la religión de las clases altas bengalíes.

Brahmavidyālaya: Nombre de la escuela que Balendranath Tagore, sobrino de Rabindranath, fundó en Śāntiniketan a finales del siglo XIX, y

que no terminó de tener contibuidad por el fallecimiento de Balendranath en 1899.

Brata: Voto o promesa, tanto religioso como secular. Puede referirse específicamente a los votos ascéticos para lograr algún objetivo.

Bṛhatsaṃhitā: Tratado de astrología y adivinación atribuido a Varāhamihira (s. VI), que contaba con varios capítulos dedicados a la configuración de las imāgenes de culto.

Bṛkṣaropaṇa Utsab: Festival de plantación del árbol, uno de los actos de ritualización del entorno natural instituidos por Tagore a finales de los años veinte en Śāntiniketan.

C

Caitya: Templo budista de origen funerario y de peregrinación excavado en la roca, con tres naves y cabecera absidial. El término *caitya* procede etimológicamente de “ceniza”, pues su primer objeto de culto fue un stupa situado en el centro del ábside, con la finalidad de que pudiera ser recorrido alrededor.

Caṇḍālikā: Drama de Rabindranath Tagore de 1938 basado en un tema budista.

Carkhā: Símbolo máximo de la ideología del autogobierno y autosuficiencia de Mohandas Gandhi. La carkhā remite a la rueda, herramienta fundamental para la estrategia económica anticolonial de Gandhi y para el pretendido renacimiento de las industrias rurales. Tiene una relación simbólica ineludible con la *cakra* del *dharma* (rueda de la ley), que acabó sustituyendo a la rueda de Gandhi en las últimas versiones constitucionales de la bandera de la República de India

Cārulatā: Película de Satyajit Ray de 1964 basada en la novela *Naṣṭanīr* de Rabindranath Tagore (1901).

Catuṣpāṭhī: Escuela tradicional para la enseñanza de las escrituras védicas.

Chanda: Ritmo. Abanindranath Tagore aportó una lectura estética muy completa en torno a este término, como aquel principio que conecta obra y espectador y otorga vida a la obra.

Chātrasambhāṣaṇ: Ensayo educativo de R. Tagore publicado originalmente en 1937.

Chātraśāsanatantra: Texto educativo de Tagore datado en 1916, acerca de las tensiones entre profesores británicos y alumnos indios a raíz de un conflicto en el Presidency College de Calcuta

Chelebelā: Título del libro de memorias infantiles de Rabindranath Tagore, publicado en 1940.

Chinnapatra: Epistolario de Rabindranath Tagore mayormente de la década de 1890, cuando vivía en la Bengala rural en las

posiciones terratenientes del río Padmā. Fue publicado en 1912 y reeditado con numerosos cambios en la composición de las cartas en *Chinnapatrābālī* (1960). La edición inglesa se titula *Glimpses of Bengal* (1921) y es una selección de las cartas de *Chinnapatra*.

Chinnapatrābālī: Ampliación y reestructuración (de 1960) de las cartas publicadas en el epistolario *Chinnapatra*, 1912.

Cinabhaven: Oficialmente transliterado en inglés como Cheena-Bhavana, es el nombre de la facultad de estudios chinos de Viśvabhārati, fundada por Rabindranath Tagore en abril de 1937. Fue creada como centro de enseñanza de la cultura y lengua de China, para lo cual recibió un buen número de profesores y alumnos procedentes de ese país.

Cirantan: Palabra bengalí que define lo inmortal, perenne o eterno.

Cirasthāyī Bandobasta: Conocido como Asentamiento Permanente de Bengala, fue el proceso histórico de fijación de la propiedad y gestión de la tierra y los tributos por parte del poder colonial británico. Concluyó a finales del siglo XVIII, cuando se fijó una estructura de base feudal que sólo fue desbaratada con sucesivas reformas por parte de los gobiernos independientes de India y de Pakistán Oriental/Bangladesh a lo largo de las décadas posteriores a su emancipación.

Citrakara: Ensayo del pintor Benodebehari Mukherjee publicado a partir de cuatro textos con diferentes reflexiones sobre el arte, desde puntos de vista complementarios: el autobiográfico, el teórico, el alegórico, etc. Fue redactado con posterioridad a quedarse ciego y editado en 1979.

Citrāṅgadā: Obra de teatro de Rabindranath Tagore de 1936 basada en la épica del *Mahābhārata*.

Citrasūtra: “Las reglas de la pintura”, tratado que forma parte del Viṣṇudharmottara Purāṇa.

D

Ḍākghar: Obra de teatro de Rabindranath Tagore datada en 1912, y prácticamente la única sin versificación, acompañamiento musical o danza. Fue traducida en 1914 al inglés como “The Post Office” y al castellano como “El cartero del Rey”.

Dakṣiṇer bārāṇḍā: Balconada sur de una de las secciones de la mansión de Jorasanko, que Abanindranath convirtió en su epicentro artístico, en su lugar de reunión y tertulia, así como en su espacio de formación de discípulos.

Dandī March: Marcha de la Sal, llevada a cabo en marzo-abril de 1930 por Mohandas Gandhi,

que constituyó uno de los actos simbólicos de mayor relevancia para el movimiento independentista indio.

Deś: Palabra para definir el arraigo territorial o la procedencia nativa. En esta tesis el *deś* se entiende mayormente como el origen rural de la cultura urbana bengalí. Existe una conexión permanente con ese *deś* y al mismo un fuerte sentido de desarraigo con respecto al mismo.

Debī: Película de Satyajit Ray del año 1960 basada en una narración de Provatkumar Mukhopadhyay.

Dharma: Término sánscrito con múltiples lecturas y que ha sido interpretado en gran cantidad de sentidos por el hinduismo moderno. En general se refiere al deber, a la obligación de regirse por el cometido que mantiene unido al orden social. Puede referirse al deber religioso, ley religiosa, y a veces es utilizado como sinónimo de la religión misma o de la civilización. En el marco del budismo se refiere a las enseñanzas religiosas difundidas inicialmente por Buda.

Dharmāraṇya: Mantenimiento de las reglas sociales en el dominio de *araṇya*, fuera del espacio *dhármico* por excelencia, que es la aldea o *grāma*.

Dharmaśāstra: Libros que codifican las leyes basadas en principios del *dharma*.

Dharmaśikṣā: Ensayo educativo de R. Tagore sobre el tema de la educación religiosa, publicado en la revista *Tattvabodhinī Patrikā* en 1912.

Dharmmatattva: Texto de reflexión religiosa en torno a la modernidad de India, escrito por Bankim Chandra Chattopadhyay en 1888.

Dhyāna: Meditación.

Dināntikā: Pabellón de té de planta octogonal situado en el campus de Śāntiniketan, construido aproximadamente en 1937 para servir de reunión al Susīma Cā-Cakra. Fue construido en memoria de Dinendranath, fallecido en 1935. En su interior, el pabellón se encuentra decorado con murales de estilo egipcio de Nandalal Bose.

Dṛṣṭi o sṛṣṭi: Nombre de una de las conferencias impartidas por Abanindranath Tagore en la Calcutta University, conocidas como las *Bageśvarī śilpa prabandhābālī*. Podría traducirse como “Visión y creación”.

Dṛṣṭidān: Cuento de R. Tagore publicado en *Bhārati* en 1898-99 y que podría traducirse como “El regalo de la visión”.

G

Gadyakabitā: Formato literario de prosa poética, aludido en esta tesis al hilo de las obras en las que Tagore acometía el ritmo de la rima de una forma libre y a menudo ajena a la versificación. El origen de esta práctica puede encontrarse en las traducciones del *Gītāñjali* al inglés en 1912, pero se desarrollaron años más tarde en bengalí en obras como *Lipikā* (1922), *Punaśca* (1932), *Śeṣa Saptak* (1935), *Patrapuṭ* (1936) o *Śyāmālī* (1936).

Galpaguccha: Recopilación por excelencia de cuentos de Rabindranath Tagore, y que podría traducirse como “Ramillete de historias”. La primera edición data de 1900-01, aunque luego se le añadieron volúmenes adicionales y se publicaron ediciones ampliadas.

Gārai-Madhumati: Transliterado normalmente como Gorai-Madhumati, es uno de los ríos más largos de Bangladesh, distributario del Ganges a su paso por el Delta de Bengala.

Gāyatrī Mantra: Uno de los *mantras* más importantes procedentes de los Vedas. Se trataba de uno de los *mantras* más usados en los momentos de oración del Brahmacaryāśrama de Śāntiniketan.

Ghare Bāire: Novela de Tagore publicada en bengalí en 1916 y traducida al inglés como “The home and the World”, en 1919.

Ghat: Escalinatas que descienden a una fuente de agua, bien sea un estanque o un río, cargado normalmente de sacralidad.

Gīta Govinda: Obra poética compuesta en el siglo XII por Jayadeva. Relata la relación entre Kṛṣṇa y las Gopī.

Gītāñjali: Poemario de Rabindranath Tagore publicado originalmente en 1910 en bengalí, y que fue traducido al inglés en una forma casi prosística, como un poemario nuevo por incorporar piezas procedentes de otras obras bengalíes previas. Su traducción inglesa (*Gitanjali*, *Song Offerings*) fue presentada en Londres en 1912 y es la principal obra por la que a Tagore se le otorgó el Premio Nobel en 1913.

Godhūli: Literalmente “polvo de vaca”, que designa en bengalí el momento del crepúsculo en el que el ganado vuelve a la aldea después de la jornada de trabajo.

Govinda Samanta: Novela de Lal Behari Dey publicada originalmente en 1874 según de prosa realista, sobre la vida en la Bengala rural.

Grāma: Aldea. Puede entenderse como el espacio físico de la aldea pero también como el espacio social que se deriva de ella.

Gṛhastha: Segunda de las fases tradicionales de la vida: aquella destinada a formar un hogar y regida por la posibilidad de acumular propiedades y riquezas.

Gujarātī: Gentilicio y nombre de la lengua dominante en la región noroccidental india de Gujarat.

Gupta: Imperio de la India antigua que existió aproximadamente entre el 320 y el 550 de nuestra era. Es considerado una de las épocas de mayor florecimiento de las artes y la cultura en India, y en ese sentido ha recibido a menudo el apelativo de “época clásica” por excelencia, equivalente al periodo gracolatino en Europa.

Guru: Maestro, preceptor o autoridad en una determinada materia, conocimiento o destreza.

Guru-śiṣya: Se refiere a la relación maestro-discípulo dentro de una convivencia permanente en el periodo formativo, según la cual se produce la transmisión ininterrumpida de conocimientos (*parampara*)

Gurudakṣiṇā: Regalo u ofrenda que el discípulo debe ofrecer a su guru tras el periodo de formación tradicional. En esta tesis se refiere también a un cuento escrito por Satish Chandra Roy en 1903.

Gurudev: Apelativo con que era conocido Rabindranath Tagore en Śāntiniketan y que más tarde se extendió por toda India gracias al uso que Mohandas Gandhi hizo de ese apelativo para nombrar al poeta bengalí.

Gurukula: Sistema de enseñanza que implica la convivencia con el maestro durante el periodo de obtención de un conjunto de conocimientos o destrezas.

H

Harijan: Término popularizado por Mohandas Gandhi para referirse y elevar simbólicamente la condición de los Intocables, a los que denominaba “Hijos de Hari” (Hari entendido como uno de los nombres de Viṣṇu). También es el nombre de la revista que dirigió Gandhi desde 1932, en sus tres versiones: *Harijan* en inglés, *Harijan Bandhu* en *gujarātī* y *Harijan Sevak* en *hindī*.

Hind Svarāj: Nombre transliterado de la obra de Mohandas Gandhi normalmente conocida como *Hind Swaraj* or *Indian Home Rule*. Libro escrito en 1909 con opiniones acerca de la necesidad de autogobierno indio, y acerca de otras cuestiones como la mecanización e industrialización de India.

Hindībhavan: Centro superior de estudios en lengua y literatura hindi en Viśvabhāratī, fundado en 1939. El edificio de Hindībhavan alberga el mural al *buon fresco* de Benodebehari Mukherjee titulado “Life of Medieval Saints” (1946-47).

Hitabādī: Revista bengalí en la que R. Tagore publicó varios de sus cuentos de la década de 1890.

Hooghly: transliterado desde el bengalí como Hugalī, es el principal defluente del Ganges que desemboca en la parte del Delta de Bengala perteneciente a India. Es el río que pasa por la ciudad de Calcuta.

I

Itihāsa: Historia en sentido mítico. Forma de entender el relato histórico en India hasta la llegada de los cronistas musulmanes y posteriormente de la disciplina científico-humanística occidental. La base del *Itihāsa* indio la constituye el corpus de epopeyas del *Mahābhārata* y *Rāmāyaṇa*.

Itihāsakathā: Breve texto de Rabindranath Tagore publicado en 1905 sobre la necesidad de adaptar los estilos de narración de historias populares (cuentacuentos, teatros folclóricos, canciones) a una historia menos apegada al *Itihāsa* mítico y más a la pedagogía de la historia en sentido científico.

J

Jalasā: Sesión musical o encuentro de músicos para interpretar una serie de piezas.

Jalasāghar: Película de Satyajit Ray conocida como “El salón de música”, de 1958, basada en un relato de Tarashankar Bandyopadhyay. Narra la decadencia de un terrateniente (*zamīndār*) ya sólo preocupado por mantener su prestigio gracias a sus veladas musicales.

Jāpān-yātrī: Memorias del viaje a Japón de Tagore en 1916, publicadas en el año 1919.

Jāti: “Nacimiento”, origen, casta. Se trata de una unidad socialmente endogámica que puede referirse a una casta si ésta es pequeña, aunque normalmente se refiere a subcastas específicas marcadas a menudo por un oficio concreto.

Jayadeva: Poeta sánscrito de hacia los siglos XII-XIII. Autor del *Gīta Govinda*.

Jayamaṅgalā: Comentario al *Kāmasūtra* elaborado por Yaśodhara en el siglo XIII y que contiene una breve mención a los seis principios de la pintura, versionados por Abanindranath Tagore en su *śaṅga*.

Jīban-Smṛti: Memorias infantiles de Tagore, publicadas en 1912 y traducidas cinco años más tarde al inglés como “My Reminiscences”.

Jībita o Mrta: Cuento de Rabindranath Tagore publicado en la revista *Sādhana* en 1892

Jorasanko: *Joṛāsāṅko* según la romanización desde el bengalí, es un barrio de Calcuta en el que se ubica la mansión de los Tagore, conocida como *Thākurbāri*.

Joṛāsāṅkor Dhāre: Escritos autobiográficos de Abanindranath Tagore, publicados en 1944.

Jyaiṣṭha: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de mayo y el 15 de junio del calendario gregoriano.

K

Kabīr: Poeta-místico indio del siglo XV, imbuido del aura de “santo”. Sus escritos influyeron enormemente en el movimiento *bhakti* indio así como en el Sikhismo.

Kalā: Término sánscrito para denominar al arte. Se refiere normalmente a un conjunto de hasta 64 tipos de actividades “artísticas”.

Kalābhavan: Escuela de artes plásticas en Śāntiniketan fundada en 1919 y dirigida por Nandalal Bose desde 1921-22. Fue el epicentro de creación y reflexión artística de Śāntiniketan y luego de Viśvabhāratī. Actualmente sigue activa como facultad de Bellas artes de Visva-Bharati University.

Kalidāsa: Escritor y dramaturgo sánscrito, considerado el más grande de los escritores de la Antigüedad india. Se desconoce exactamente su cronología, aunque suele ubicarse a menudo hacia el siglo V. Autor de obras como el *Raghuvamśa*, *Kumārasambhava*, *Ṛtusamhāra*, *Meghadūta*, *Mālavikāgnimitra* y la más famosa de todas, el *Abhijñānaśākuntala*.

Kalobāri: “La casa negra”, edificio del campus de Śāntiniketan, ubicado entre el conjunto de edificios principal de Kalābhavan y el de Saṅgīt bhavan. Se usa como residencia de estudiantes de Kalābhavan. Está decorado con relieves basados en obras de diferentes épocas de Egipto, Mesopotamia y Sur de Asia, realizados por Ramkinkar en colaboración con sus alumnos de Kalābhavan.

Kalpanā: Imaginación.

Kaṅkāl: Cuento de fantasmas de R. Tagore, publicado en la revista *Sādhana* en 1892.

Kapālakuṇḍalā: Una de las novelas que inician la narrativa moderna bengalí, publicada por Bankim Chandra Chattopadhyay en 1866.

Kathakatā: Forma de recital musical y narrativo basado en la recitación de historias religiosas para el entretenimiento mayormente rural en Bengala.

Kārusaṅgha: Literalmente “Asociación de artesanos”. Proyecto de asociacionismo gremial creado por profesores y graduados en la escuela

de arte Kalābhavan para realizar trabajos artísticos y artesanales desde una pretendida ausencia de escisión en el tipo de obra artística. Comenzó a funcionar en 1930 aunque no logró una continuidad prolongada en el tiempo.

Kārya praṇālī: conjunto de reglas que R. Tagore entregó al profesor Kunjalal Ghosh en 1902, y que puede considerarse la primera “constitución” de Śāntiniketan.

Kāvya: Estilo poético sánscrito usado principalmente por los escritores indios vinculados al poder cortesano.

Kāvya prakāśa: Tratado sobre poesía de Mammaṭa (s. XI) en el que se encuentran alusiones al rasa que fueron uno de los pilares de la utilización de ese término por parte de Abanindranath Tagore.

Khādī: Término con el que Gandhi terminó de aportar su matiz personal al movimiento Svadeśī, que venía funcionando desde finales del siglo XIX. El *Khādī* tenía una relación muy estrecha con el símbolo de la rueda o *carkhā* y con la estrategia económica textil de revitalización de las industrias locales y el boicot a los productos británicos.

Kathākālī: Estilo de danza dramática procedente del actual estado indio de Kerala.

Khelā: Frente a *Līlā*, que remite a un juego sin límites, en el contexto bengalí de los Tagore el término *khelā* define más bien un juego dominado por reglas externas.

Kīrtan: En Bengala el *kīrtan* suele ser una simple canción o himno religioso con un grado de simplicidad mayor que el de la música vocal de tipo “clásico”.

Koṇārka: Nombre de una de las residencias de R. Tagore en el complejo *Uttarāyana Prāṇgaṇa*, en Śāntiniketan. Construida en diferentes fases entre 1919 y 1924-25.

Kṣudhita Pāśāṇa: Título de un famoso cuento de Rabindranath Tagore, de 1895, traducido como “Las piedras hambrientas”.

Kumārasambhava: Poema épico sánscrito escrito por Kālidāsa. Narra el nacimiento de Kumara (Kārtikēya), primer hijo de Śiva y Pārvatī.

L

Lābanyayojanā: Uno de los seis cánones de la pintura. Suele traducirse como “la gracia”.

Lakṣmaṇa: Hermano pequeño del dios Rāma en la épica del *Rāmāyaṇa*.

Lakṣmī: Diosa hindú, consorte de Viṣṇu y habitualmente considerada deidad protectora de la riqueza y la prosperidad.

Lalit Kalā Akādemī: Institución cultural oficial tutelada por el gobierno indio, creada en 1954 como Academia Nacional de Artes Plásticas.

Lekhan: Poemario de Rabindranath Tagore datado en 1928 y que cuenta con una fuerte influencia del haiku japonés.

Līlā: En el contexto de esta tesis, *līlā* remite al matiz que el círculo de los Tagore aportaba a ese término, que define el juego como deleite y goce desde la libertad artística plena.

Lipikā: Obra de R. Tagore publicada en 1922 que combina prosa poética, alegorías e historias cortas.

M

Māgh: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de enero y el 15 de febrero del calendario gregoriano.

Mahābhārata: Obra épica por excelencia de la literatura india, que narra el enfrentamiento entre los Kauravas y los Pandavas. Tradicionalmente se atribuido su autoría a Vyāsa.

Mahārāja: Título de monarca indio como “Gran rey”.

Mahāyāna: “Gran vehículo”, una de las tradiciones del budismo, surgida hacia el siglo I de nuestra era con un fin proselitista frente a las corrientes previas del budismo, conocidas como budismo Theravāda (de los ancianos) y a veces en sentido peyorativo como Hīnayāna (pequeño vehículo). Es la corriente fundamental que se extendió por China y el resto de Asia Oriental.

Mañihārā: Cuento de fantasmas de Rabindranath Tagore, publicado originalmente en 1898 y adaptado por Satyajit Ray en su trilogía *Tin Kanyā* (1961).

Mañipurī: Danza “clásica” india procedente del actual estado de Manipur.

Māṣṭārmaśāi: Título honorífico o respetuoso en bengalí, compuesto por el término inglés *master* (*māṣṭār*, transliterado desde la adaptación fonética del bengalí) y por la palabra bengalí *maśāi*, que se puede referir a la figura del profesor, del abuelo o también a la del gentilhombre *bhadralok*. Era utilizado en el marco de Śāntiniketan para referirse a Nandalal Bose, director de Kalābhavan y figura máxima del guru de la enseñanza artística en la escuela de Rabindranath Tagore.

Meghadūta: Poema lírico de Kālidāsa que narra el exilio de un yakṣa, y el modo en que una nube pasajera transporta su mensaje a su esposa.

Meghnād-badh Kābya: Obra poética de Michael Madhusudan Dutta en bengalí, basada en el *Rāmāyaṇa* y publicada originalmente en 1861.

Melā: Reunión de personas en torno a un acontecimiento, que puede ser de tipo religioso o festivo, como en el caso de Śāntiniketan en la feria del mes de *pouṣ* (Pouṣ Melā, hacia 22-23 de diciembre de todos los años). Tagore se refería al *melā* como uno de los mecanismos naturales de apertura de la aldea al exterior.

Mohinīaṭṭam: Danza “clásica” india procedente del actual estado de Kerala.

Mudrā: Gesto o postura de las manos que tiene un contenido simbólico. Sumando varios mudras puede establecerse una narración completa.

Mūrti: El término *mūrti* se refiere al icono o imagen de culto en el contexto tradicional indio, pero en esta tesis se refiere también al título de una de las obras de Abanindranath Tagore que trató de recuperar la tratadística sánscrita con fines identitarios en la Bengala Nacionalista. Dicha obra data de 1913-14 y fue traducida al inglés como “Some notes on Indian artistic anatomy”. Más tarde fue editado en bengalí como *Bhāratśilpe Mūrti*.

N

Nabya Bhārat Śilpa: Nombre que recibió la escuela y movimiento artístico liderado por Abanindranath Tagore en Calcuta a principios del siglo XX.

Naibedya: Libro de poemas de Rabindranath Tagore publicado en 1901

Naṣṭanīṭ: Novela corta de Rabindranath Tagore publicada en 1901.

Naṭarāj: Rturaṅgaśālā: Obra dramático-musical de 1927 de Rabindranath Tagore, traducible como “El rey de la danza: teatro de las estaciones). Popularizada más tarde con el nombre *Rturaṅga*.

Naṭarāja: Figura del danzarín cósmico asociada al dios Śiva, capaz de unir los opuestos en el deleite de su danza creadora y destructora.

Nāṭir Pūjā: Drama de Rabindranath Tagore del año 1926, basado en una historia budista, y que fue representado en un mural de Cīnabhavan por Nandalal Bose.

Nāṭya-kāvya: Género dramático poético desarrollado por Rabindranath Tagore en obras como *Naṭarāj: Rturaṅgaśālā* y en general en las obras teatrales del final de su trayectoria.

Naṭyaśāstra: Tratado indio de danza. Obra enciclopédica de la India antigua que contiene todas las pautas acerca del baile, la escenografía, la música y la relación con el espectador.

Neohinduismo: Conjunto no coherente ni cohesionado de corrientes reformistas o revitalizadoras del corpus teórico religioso tradicional indio y de la vivencia sociológica del mismo en tiempos modernos.

Nimtitā Rājabārī: palacete terrateniente en el distrito bengalí de Murshidabad en el que se inspiró Tarashankar Bandyopadhyay para su relato *Jalasāghar* y que ejerció al mismo tiempo de escenario para el rodaje de la adaptación de esa misma narración por parte de Satyajit Ray en el film homónimo.

O

Oḍiśī: Una de las danzas “clásicas” indias, procedente del actual estado de Orissa.

P

Padmā: Uno de los principales distributarios o afluentes del Ganges a su paso por el Delta de Bengala. En torno a su curso se ubicaban las tres haciendas de la familia Tagore que hoy se encuentran en territorio de Bangladesh.

Pallīprakṛti: Ensayo de Rabindranath Tagore a veces traducido como “La ciudad y la aldea”, que condensa diferentes textos de 1924, 1928 y 1939, sobre temática de Reconstrucción Rural.

Pāñcālī: Género popular bengalí que combina la canción, la danza y la recitación poética, que cuenta mayormente historias de Rādhā y Kṛṣṇa y de otras temáticas tradicionales, a menudo representado mediante actitudes humorísticas, satíricas o eróticas.

Paṭhabhavan: Escuela primaria y secundaria de Śāntiniketan, heredera del primigenio Brahmacharyaśrama fundado por Rabindranath Tagore en diciembre de 1901 y que cambió su nombre en los años veinte.

Pather pāñcālī: Novela de Bibhutibhushan Bandyopadhyay datada en 1929, adaptada al cine por Satyajit Ray en 1955 como primera de las películas de su *Trilogía de Apu*. El título se ha traducido como “La canción del camino”, pero en realidad “*pāñcālī*” no se refiere al término genérico “canción”, sino a un tipo específico de género musical popular bengalí.

Paṭuyā: Normalmente transliterado como *patua*, designa a la figura del cuentacuentos bengalí por excelencia, que suele desarrollar su actividad narradora con la ayuda del canto y del soporte visual. Habitualmente los *paṭuyā* pintan en rollos verticales u horizontales las escenas

que ellos mismos van a relatar, que se van desplegando conforme al desarrollo de la acción narrativa o informativa.

Paṭhikacāṇḍ: Cuento de Satyajit Ray publicado originalmente en 1975 que narra la historia de un niño perdido y de un juglar.

Paṇḍit: Sabio o erudito, forma de definir a un especialista en una determinada materia o conocimiento.

Paṭhaśālā: Tipo de escuela tradicional para la enseñanza del sánscrito, basada en el principio de recitación.

Patisar: Una de las haciendas de Tagore en torno a la cuenca del río Padmā, hoy en territorio de Bangladesh.

Pauṣ: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de diciembre y el 15 de enero del calendario gregoriano.

Pauṣ Melā: Festival y feria anual celebrada en Śāntiniketan durante tres jornadas a partir del séptimo día del mes *pauṣ*. Pauṣ Melā suele empezar generalmente el día 22 ó 23 de diciembre, congregando a una gran cantidad de personas que llegan a Śāntiniketan a contemplar las artesanías y artes populares principalmente bengalíes.

Postamāstūr: Cuento de Rabindranath Tagore publicado en 1891 en la revista *Hitabādī* y adaptado al cine por Satyajit Ray en la trilogía *Tin Kanyā* (1961).

Prabāsī: Revista mensual bengalí fundada por Ramananda Chatterjee en 1901 y en la cual Rabindranath Tagore publicó una gran cantidad de ensayos a lo largo de su vida.

Prāimūrī Śikṣā: Ensayo educativo de R. Tagore datado en 1905 sobre la reforma de la educación primaria y su impacto en el medio rural

Prakṛtīr Pratiśodh: Drama de Rabindranath Tagore publicado en 1884 y traducido en 1917 como *Sanyasi or The Ascetic*.

Pramāṇa: Medida, tamaño o proporción. Uno de los seis cánones de la pintura.

Pranāma: Saludo reverencial, que implica a menudo tocar los pies de la persona a la que se los respetos. Suele tener lugar especialmente con las personas mayores, así como con los padres, otros familiares y los maestros.

Prātyahik: Palabra bengalí que define lo diurno y también lo cotidiano.

Punaśca: Obra de prosa poética de Rabindranath Tagore (estilo *gadyakabitā* bengalí), publicada en 1932. También es el nombre de una de las residencias de R. Tagore en el complejo *Uttarāyaṇa Prāṅgaṇa*, en Śāntiniketan. Construida en 1936.

Pūrba o Paścim: Ensayo de Tagore publicado por Rabindranath Tagore en 1908 y que podría traducirse como “Oriente y Occidente”.

Pūrṇimā: Denominación bengalí de la luna llena

Puṣpāñjali: Novela en bengalí de Bhudev Mukhopadhyay, publicada en 1876.

R

Rābinsan Krusor Caritra: Traducción al bengalí de la novela británica Robinson Crusoe (1852) y que probablemente fue la versión que Rabindranath Tagore leyó en su infancia y motivó la interpretación posterior del poeta bengalí en torno a esa obra de Daniel Defoe.

Rabindra Nṛtya: Estilo de danza híbrido, desarrollado por Rabindranath Tagore a través de sus dramas-poéticos, llevados a cabo al calor de las actividades de su escuela de artes escénicas de Śāntiniketan, Saṅgītbhavan.

Rabindra Saṅgīt: Estilo musical basado en canciones de Rabindranath Tagore y que configura un estilo musicalmente híbrido, basado tanto en fuentes clásicas como folclóricas, y en el cual es posible observar algunas claves musicales occidentales.

Rabindrabhavan: Instituto de Estudios e Investigación sobre Rabindranath Tagore en Śāntiniketan. Fue fundado en 1942, un año después de la muerte del poeta. Alberga la mayor parte de documentación personal de Rabindranath Tagore: correspondencia, archivo, fuentes gráficas y biblioteca personal. Es al mismo tiempo un museo y una biblioteca de consulta sobre aspectos relacionados con Śāntiniketan o Tagore.

Rāga: Tipo de modo musical en la tradición clásica india.

Raghuvamśa: Poema épico de Kālidāsa que narra las historias de la dinastía Raghu.

Rāja: Apelativo de la figura del rey en India. El estatus superior sería el de Mahārāja.

Rājput: Miembro de los clanes de la India noroccidental y central, que empezaron a tener importancia política desde el siglo VI aproximadamente y que acabaron configurando los principados del Rajasthan y del norte de India en la época de dominio imperial Mogol, prolongándose durante la dominación británica en algunos casos.

Rāmā: Avatāra de Viṣṇu y rey de Ayodhya. Héroe de la obra épica del *Rāmāyaṇa*.

Rāmāyaṇa: Poema épico por excelencia de la tradición india, junto al *Mahābhārata*, que narra la historia de Rāmā, cuya esposa, Sītā, fue

raptada por el demonio Rāvaṇa. Ha sido atribuida tradicionalmente a Vālmīki.

Rasa: Paladeo, saboreo, gusto. Fuente de la emoción estética. En torno al *rasa* surgió el primer corpus de pensamiento y comentarios acerca de la estética en India

Rāvaṇa: Demonio y antagonista de Rāmā en la epopeya del Rāmāyaṇa

Rṣi: Se denomina así al hombre santo en la tradición india, así como a los sabios y aquellos a los que se atribuye la visión profética.

Rūpābali: Conjunto de tres pequeños volúmenes de modelos y actitudes figurativas para la copia, que fueron difundidos entre sus alumnos por Nandalal Bose y luego publicados. Constituye uno de los ejemplos del uso de la copia de modelos clásicos del arte indio como recurso pedagógico.

Rūpabhedā: Forma, figura o apariencia. Uno de los seis cánones de la pintura.

Rupadarśini: Volumen ilustrado, editado por M.R. Acharekar en Bombay (1949) con pautas anatómicas científicas en diálogo con modelos de arte y anatomía del arte indio clásico.

Rūpam: Revista de arte editada en Calcuta en lengua inglesa, editada por Ordhendra Coomar Gangoly en los años veinte.

Rūpaṅkar: Centro de artes plásticas tanto rurales como urbanas configurado por Jagdish Swaminathan en el corazón del proyecto cultural del Bhārat Bhavan, en Bhopal, a principios de los años ochenta.

S

Sabarmati: Nombre de uno de los āśrama de Mohandas Gandhi en Gujarat, actualmente situado en un suburbio de Ahmedabad.

Ṣaḍaṅga: Seis principios de la pintura, recogidos por Abanindranath Tagore del *Jayamaṅgalā* de Yaśodhara (s. XIII), que a su vez es un comentario del *Kāmasūtra* de Vātsyāyana. Abanindranath Tagore los reconstruyó en su *Ṣaḍaṅga* bengalí.

Sādhana: En sentido tradicional, el sādhana se refiere a la esfuerzo y autodisciplina para lograr un fin, normalmente una realización personal o la liberación. En esta tesis *Sādhana* puede referirse también a la revista bengalí en la que Rabindranath Tagore publicó muchos de sus cuentos en el cambio de siglo.

Sādṛśya: La comparación, el parecido o la correspondencia visual entre objetos de la naturaleza o aquellos producidos en sentido artístico. Como tal, forma parte de los seis principios de la pintura.

Śahajādpur: Una de las haciendas de la familia Tagore en la cuenca del río Padmā

Sāhitya Sabhā: Círculo de discusión literaria creado en la escuela de Śāntiniketan en sus primeros años.

Sāhitye Aitihāsikatā: Uno de los últimos textos de Rabindranath Tagore, redactado en 1941 al dictado como contestación al escritor Buddhadev Bose y que puede traducirse como “La historicidad de la literatura”. El historiador Ranajit Guha lo ha usado como recurso para fundamentar algunas ideas de su discurso metodológico.

Śakh: Afición delectable, pasatiempo, inclinación caprichosa.

Śakuntala: personaje femenino principal de la obra de Kālidāsa titulada *Abhijñānaśākuntala*.

Samnyāsin: Renunciante. Suele considerarse con este nombre al último de los cuatro estadios o fases de la vida.

Saṅgītḥavan: Escuela de artes escénicas en Śāntiniketan fundada en 1919. Fue el centro de creación de nuevas formas dramáticas y musicales y de recuperación de las danzas “clásicas” en Śāntiniketan. Actualmente sigue activa como facultad de artes escénicas y musicales de Visva-Bharati University.

Santhāl: Grupo étnico indígena que se reparte por los territorios actuales de Nepal, Jharkhand, Bengala Occidental, Bihar, Orissa y Assam. En las proximidades de Śāntiniketan se encuentran varias aldeas de poblaciones *santhāl*.

Śāntiniketan: “Morada de Paz”, espacio de retiro de Debendranath Tagore desde 1863, que se convirtió más tarde en un centro referencial para los retiros espirituales dentro de la doctrina Brāhmasamāj. Desde 1901 dio acogida a la escuela de Rabindranath Tagore, que fue creciendo hasta el punto de que Śāntiniketan pasó a ser sinónimo del proyecto educativo de Rabindranath.

Śāntiniketan Bāri: Mansión terrateniente que se encuentra en el corazón de Śāntiniketan y que fue adquirida por Debendranath en 1863.

Sāñci: Uno de los conjuntos monacales más importantes de la India antigua, situado en el actual estado de Madhya Pradesh, cerca de la ciudad de Bhopal. Constaba de varios stūpa (tres principales) y numerosos edificios y templos, hoy en su mayor parte desaparecidos.

Śāpmocan: Drama de Rabindranath Tagore de 1931 basado en un tema budista.

Ṣaḍaṅga darśan: Artículo de Abanindranath Tagore publicado en 1914 que complementaba al *Bhārat-ṣaḍaṅga*, publicado en un número previo de la revista *Prabāṣī*, y que puede traducirse como “La filosofía de los seis principios de la pintura”. Ver *Bhārat-ṣaḍaṅga*.

Sarasvatī: Diosa hindú, consorte de Brahmā y asociada normalmente a la protección y fomento de las artes.

Sarvodaya: Término acuñado por Mohandas Gandhi a raíz de su lectura del libro *Unto this Last*, de John Ruskin. En la traducción del libro de Ruskin al *gujarātī* (1908) Gandhi usó ese término para referirse al “Bienestar de Todos”. La palabra fundía *sarva* (todos) y *udaya* (alzar, en sentido de alcance colectivo de la prosperidad).

Śāsti: Cuento de Rabindranath Tagore publicado en 1893 en la revista *Sādhana* y traducible como “El castigo”.

Śāstra: Escrituras, enseñanzas, doctrinas o tratados en la tradición sánscrita.

Satya: Verdad

Satyāgraha: Nombre de uno de los términos acuñados por Mohandas Gandhi para definir su movimiento y sus líneas de actuación socio-política. Podría traducirse como “La fuerza de la verdad”.

Saundaryabodha: Ensayo de Tagore datado en 1907 y centrado en la reflexión sobre la apreciación de la belleza.

Shelidah: Lugar de la Bengala rural en el que se encontraba la principal hacienda de la familia Tagore en la zona del río Padmā, conocida como Kuṭhibāri. Actualmente se encuentra en territorio de Bangladesh.

Śikhara: Cubierta que corona la capilla más sagrada del templo *nāgara* del norte de India. Suele destacar en alzado como la parte más alta de la construcción.

Śikṣā: Educación, enseñanza.

Śikṣā o saṃskṛtite saṃgīter sthāna: Ensayo de Tagore sobre el lugar de la música en la educación y la cultura de Bengala, publicado originalmente en 1936.

Śikṣā-Samasyā: Ensayo educativo de Tagore datado en 1906, que podría traducirse como “Los problemas de la educación”.

Śikṣābidhi: Carta con reflexiones educativas enviada por Tagore a Dharendra Mohan Sen en 1912 desde Gloucestershire, Reino Unido, y que fue publicada más tarde por la revista *Prabāsi*.

Śikṣār Ādolaner Bhūmikā: Texto educativo de Tagore publicado en la revista *Bhāṇḍār* en 1905 y que constituye uno de sus primeros ensayos marcados por la agitación *svadeśī*.

Śikṣār Bāhan: Ensayo educativo de R. Tagore publicado en 1915 y traducido en 1917 al inglés como “The Medium of Education”.

Śikṣār Herapher: Primer ensayo de temática educativa de Rabindranath Tagore, publicado en 1892 por la revista *Sādhana*.

Śikṣāsatra: Escuela fundada en Śāntiniketan en 1924 para prestar atención a las comunidades

aldeanas próximas y que migró a Śrīniketan en 1927.

Śikṣākṣetre Śilpara Sthāna: Texto de Nandalal Bose sobre el papel del arte en la educación, publicado originalmente en 1936 y recogido más tarde en su compilación de ensayos *Śilpakathā*.

Śilāidaha Kuṭhibāri: Hacienda principal de la familia Tagore en las inmediaciones del río Padmā, y donde Rabindranath Tagore pasó buena parte de la década de 1890.

Śilpabhavan: Centro de formación en técnicas y destrezas artesanales en el centro de Reconstrucción rural de Śrīniketan, que empezó a funcionar a principios de los años veinte y décadas más tarde cambió su nombre a Śilpabhavan.

Śilpa: Arte, definido especialmente desde el punto de vista de la destreza manual.

Śilpācārya: Maestro artista, maestro artesano.

Śilpa Śāstra: Tratados sobre arte en la tradición sánscrita.

Śilpacarcā: Recopilación de procedimientos y pautas técnicas y estéticas de Nandalal Bose, surgidas de la práctica artística de este artista como maestro de la escuela Kalābhavan. Publicado originalmente en bengalí en 1956.

Śilpakathā: Recopilación de ensayos de Nandalal Bose de 1944 en bengalí, que podría traducirse como “Hablando sobre arte”.

Śilpin: Artista-artesano en sentido tradicional. Artífice marcado por el dominio de un oficio.

Śīsu: Poemario de Rabindranath Tagore datado en 1903, base del libro publicado en Occidente como “The Crescent Moon”.

Sītā: Esposa de Rāmā y protagonista de la épica del Rāmāyaṇa

Sitār: Instrumento musical tradicional de cuerda pulsada, especialmente típico de la música del norte de India.

Sītār Banabās: obra literaria de Iswanchandra Vidyasagar basada en el *Rāmāyaṇa* y publicada originalmente en 1860.

Śloka: Forma de verso sánscrito.

Śrābaṇ: Mes del calendario bengalí que corresponde aproximadamente al periodo comprendido entre el 15 de julio y el 15 de agosto del calendario gregoriano.

Śrīniketan: Instituto de Reconstrucción Rural fundado por Rabindranath Tagore en 1922 a pocos kilómetros de Śāntiniketan y que fue dirigido en sus primeros años por Leonard Elmhirst.

Stūpa: Monumento de peregrinación budista en forma de semiesfera maciza, en torno al cual se da lugar la circunvalación ritual. En la empalizada que rodea al stūpa suele

concentrarse la decoración narrativa desde los primeros momentos del arte budista.

Śūdra: Categoría social heterogénea que se encuentra por debajo de las castas más elevadas. Suele considerarse “la cuarta casta” y agrupa a más de la población de la India actual.

Śūdradharmā: Ensayo de Rabindranath Tagore inserto en sus polémicas con Mohandas Gandhi (1927).

Śukranītisāra: Tratado sánscrito de hacia el siglo IX que contenía en uno de sus capítulos prescripciones sobre la representación de las imágenes (mūrti).

Śūkṣaśilper utpatti o āryajātir śilpacāturi: Uno de los primeros ejemplos de historia del arte como disciplina nativa bengalí. Fue escrito en 1874 por Shyamacharan Srimani.

Susīma Cā-Cakra: Club de té formado en Śāntiniketan hacia 1924 en torno al poeta chino Xú Zhīmó y a Dinendranath Tagore, sobrino del poeta Rabindranath. En 1937 se erigió el pabellón Dināntikā como sede del club.

Svadeśī: Movimiento integrado en el contexto nacionalista indio, que promovía el fomento de los mecanismos productivos y culturales autóctonos con la menor implicación posible de las estructuras británicas.

Svadeśī Samāj: Ensayo de Rabindranath de su periodo *svadeśī* (1904) publicado en 1921 en inglés en la recopilación *Greater India*.

Svadharmā: Literalmente “propio *darma*”, que remite al conjunto de deberes personales.

Svādhīn Śīkṣā: Ensayo educativo de R. Tagore sobre la reforma educativa de Lord Curzon (1905) y su impacto en el medio rural. Puede traducirse como “Educación independiente”.

Svarāj: Autogobierno. Se trata de uno de los términos más habituales en el contexto nacionalista indio para definir la necesidad de autonomía y finalmente de emancipación del poder británico.

Svarājasādhana: Uno de los textos publicados por Rabindranath Tagore en su polémica con Mohandas Gandhi por la cuestión de la *carkhā* y que podría traducirse como “El camino hacia el autogobierno” (1925).

Śyāmā: Drama de Rabindranath Tagore de 1939 basado en un tema budista.

Śyāmālī: Nombre de una de las residencias de R. Tagore en el complejo *Uttarāyaṇa Prāṅgaṇa*, en Śāntiniketan. Construida en 1935.

T

Tapas: Austeridad, sacrificio, mortificación.

Tapasyā: Disposición de someterse a una práctica ascética para lograr un determinado fin

Tattvabodhinī Patrikā: Revista de difusión principal del Brāhmasamāj, fundada en 1843.

Ṭhākurbāri: Literalmente “Casa de los Tagore”. Se refiere a la mansión principal del barrio de Jorasanko, en Calcuta, en la que vivía la línea principal de los Tagore originada con Dwarkanath Tagore. Es la residencia en la que Rabindranath Tagore nació y murió, y en la que Abanindranath Tagore vivió prácticamente toda su vida.

Tapoban: Texto sobre la imagen literaria de las escuelas en el bosque, que originalmente fue un sermón-discurso impartido por Tagore en Śāntiniketan en 1909 y que posteriormente tuvo diferentes versiones y grados de difusión, tanto en bengalí como en inglés.

Tapovana: Literalmente se refiere al lugar en el que se desarrollan las prácticas de austeridad (*tapas*) en un retiro más allá de lo social (a menudo entendido como bosque, *vana*). La posibilidad de que en ese lugar se desarrollaran prácticas educativas fue uno de los referentes ideológicos de Śāntiniketan como escuela.

Ṭāser Deś: Obra de teatro de género fantástico-alegórico, escrita por Tagore en 1933 en bengalí y que podría traducirse como “El país de las cartas”.

Tin Kanyā: Trilogía de medietrajados rodada por Satyajit Ray en 1961 a partir de tres cuentos de Rabindranath con protagonistas femeninas: *Posāmāṣṭār*, *Mañihārā* y *Samāpti*.

Tulsidās: Poeta y compositor hindú del siglo XVI y autor del *Rāmācharitamānasa*.

U

Udayan: Nombre de una de las residencias de Rabindranath Tagore en el complejo *Uttarāyaṇa Prāṅgaṇa*, en Śāntiniketan. Construida en diferentes fases entre 1919 y 1928.

Udici: Nombre de una de las residencias de R. Tagore en el complejo *Uttarāyaṇa Prāṅgaṇa*, en Śāntiniketan. Construida en 1938, siendo la última construcción importante del conjunto.

Upaṇiṣad: Último cuerpo textual del desarrollo de los Vedas. Contiene los principios fundamentales del hinduismo.

Upāsana Gṛha: Templo o centro de oración situado a escasos metros del Śāntiniketan Gṛha, corazón de todo el complejo fundado por Tagore. Se trata de un recinto fundado por Debendranath Tagore el séptimo día del mes pauṣ de 1298 en el calendario bengalí (21 de diciembre de 1891) en el marco de las creencias Brāhmasamāj. Tiene planta rectangular, estructura metálica y cerramiento de cristal coloreado procedente de Bélgica. También

conocido como Kāca Mandir (Templo de Cristal).

V

Vaiśya: Categoría social que engloba las actividades relacionadas con el comercio. Suele considerarse la “tercera casta”.

Vālmiki: Poeta pseudo-mítico de la tradición sánscrita, al que se atribuye la autoría de la epopeya del *Rāmāyaṇa*.

Vānaprastha: Morador de los bosques, aquel que se retira más allá de lo social y pretende encontrar comunión con la naturaleza según una creciente renuncia a lo mundano. Suele considerarse la tercera de las cuatro fases de la vida humana.

Varṇa: Literalmente “color”. Desde un punto de vista tradicional la ideología brahmánica concibió la estratificación jerárquica en cuatro *varṇas*, que a menudo son conocidas por el término de origen portugués “casta”.

Varṇāśramadharmā: La tradición brahmánica consideraba los sistemas *āśrama* (las cuatro fases o modos de vida) y *varṇā* (las conocidas como cuatro castas: *Brāhmaṇa*, *Kṣatriya*, *Vaiśya* y *Śūdra*) como las piedras angulares sobre las que edificaba el *dharma*, y por tanto el gobierno de la conducta y formas de relación humanas.

Varṇikābhraṇḡa: El color. Uno de los seis cánones de la pintura.

Veda: El gran cuerpo textual de la India antigua. Es la capa más antigua de la literatura sánscrita y el conjunto de escritos más antiguos de lo que hoy se conoce como hinduismo.

Vedānta: Desarrollo textual del Veda, y en especial los textos que comentan el último eslabón del Veda, las *Upaniṣad*.

Vihāra: Tipo de estructura habitacional budista de tipo monacal, especialmente en ambientes de retiro. Los más importantes vihāra de la India antigua se encuentran en conjuntos asociados a caityas o templos-cueva, y son, al mismo tiempo, arquitectura excavada. Suelen constar de un espacio central cuadrangular, en torno al cual se disponen las celdas o habitaciones.

Viśvabhāratī: Nombre de la institución de corte universalista y universitario fundada por Rabindranath Tagore en 1921 en Śāntiniketan, y que asimiló en sus estructuras a las escuelas existentes en aquel espacio. Su lema era *Yatra Viśvaṃ Bhavatyekanīḡdam*.

Viśvabhāratī Granthālaya: denominación antigua del departamento de publicaciones de Visva-Bharati University.

Viśvakarmā: Dios artesano en la tradición india.

Vyāsa: Autor mítico del *Mahābhārata*.

W

Waghora: Río del actual estado de Maharashtra, que discurre al pie de las cuevas de Ajaṇṭā realizando un recodo en su recorrido.

Wardha Scheme: También conocido como Segaoon System, fue un plan educativo propuesto en 1937 por la All India National Education Conference bajo los auspicios de Mohandas Gandhi y la supervisión de Zakir Hussain. Proponía la articulación de la educación primaria a través de la enseñanza de determinadas destrezas artesanales.

Y

Yakṣa: Espíritu de la naturaleza en la tradición india. Suelen considerarse genios arbóreos, a menudo asociados (especialmente la pareja femenina, *yakṣiṇī*) a cultos de fertilidad.

Yātrā: Fórmula popular de entretenimiento teatral en Bengala, representado por compañías o agrupaciones itinerantes de intérpretes. Se basa en la canción, la recitación y la danza, a través de los cuales presentan historias tradicionales mezcladas con elementos satíricos y de actualidad.

Yatra Viśvaṃ Bhavatyekanīḡdam: Lema de Viśvabhāratī, traducido al inglés por R. Tagore como “Where the world makes a home in a single nest”.

Yātrār Pūrbapatra: Nombre con el que se conoce a la carta enviada por Rabindranath Tagore a los miembros de su escuela desde Bombay, justo antes de su partida para Europa en mayo de 1912.

Z

Zamīndār: Término de origen urdu, adaptado en Bengala como *jamidār*, que es la denominación del terrateniente bengalí designado por el poder colonial para ejercer de intermediario en la gestión de la tierra rural y el cobro de tributos. Su herencia se remonta a la época Mogol, pero fue con los británicos con quienes el sistema *zamīndār* llegó a su apogeo.